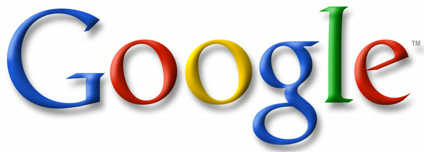

Google



L. R. Gay.

L'ÉDUCATION MORALE

DÈS LE BERCEAU

À LA MÊME LIBRAIRIE

OUVRAGES DE M. BERNARD PÉREZ :

Les Trois premières années de l'Enfant, 5e édition, augmentée d'une préface de M. JAMES SULLY, 1 vol. in-8 de la *Bibliothèque de philosophie contemporaine*............................ 5 fr.

L'Enfant de trois à sept ans, 3e édition, revue et précédée d'une préface de M. LUDOVIC CARRAU, 1 vol. in-8 de la *Bibliothèque de philosophie contemporaine*................................ 5 fr.

L'Art et la Poésie chez l'Enfant, 1 vol. in-8 de la *Bibliothèque de philosophie contemporaine* (épuisé)........................ 5 fr.

Le Caractère de l'enfant à l'homme, 1 vol. in-8 de la *Bibliothèque de philosophie contemporaine*............................ 5 fr.

Th. Tiedemann et la Science de l'Enfant. — Mes deux chats, Essai de psychologie comparée. 1 vol. in-12................ 2 fr.

J. Jacotot et sa méthode d'émancipation intellectuelle. 1 vol. in-12... 3 fr.



L'ÉDUCATION MORALE

DÈS LE BERCEAU

PAR

BERNARD PÉREZ

TROISIÈME ÉDITION, REVUE

PARIS
ANCIENNE LIBRAIRIE GERMER BAILLIÈRE ET Cie
FÉLIX ALCAN, ÉDITEUR
108, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 108

1896

L'EDUCATION MORALE

DÈS LE BERCEAU

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES SUR LA NATURE ET LA PORTÉE DE L'ÉDUCATION MORALE

I

L'éducation morale a pour but de développer et de discipliner, pour le plus grand bien de l'individu et de la société. les forces innées qui portent l'homme à l'action. Favoriser les tendances reconnues utiles par l'élite des gens éclairés et pratiques, réduire les tendances contraires à leur minimum d'énergie, et, sinon les supprimer, les dériver au bien, autant que possible, tel doit être le but de l'éducation, quel que soit l'état des connaissances scientifiques, des institutions et des aspirations sociales. Or, les tendances dont je parle ont pour aliment des sensations, des émotions et des volitions. C'est à la régularisation de ces trois sortes de forces que l'éducation morale s'applique.

Que sont, en définitive, ces tendances, dont l'éducation doit favoriser ou contrarier le jeu ? Des ins-

tincts, des aptitudes héréditaires, c'est-à-dire des habitudes consolidées à travers les âges. En vertu de la faculté de se ressouvenir qui est inhérente au système nerveux, la répétition des actes en facilite la reproduction ; c'est pourquoi les habitudes les plus fortes sont celles qui proviennent de la vie ancestrale, et dont les habitudes nouvellement formées ne sont souvent qu'une dérivation. En bien comme en mal, le fonds de ces virtualités héréditaires est d'une richesse inépuisable : l'éducateur peut y chercher avec confiance les éléments de formation d'habitudes nouvelles. « Son rôle, a dit Huxley, consiste à former des habitudes, à surcharger d'une organisation artificielle l'organisation naturelle du corps, de façon que des actes demandant d'abord un effort conscient finissent par devenir inconscients et s'effectuent machinalement. Si l'acte qui demandait d'abord la connaissance et la volition de tous ses détails nécessitait toujours le même effort, l'éducation deviendrait impossible. » Il est vrai que, pour le jeune enfant, il s'agit bien plutôt d'actes inconscients que d'actes conscients à faciliter par l'habitude. Mais, conscientes ou inconscientes, les habitudes n'ont qu'une manière de naître, la répétition des actes, et c'est là ce qui intéresse l'éducateur.

Quelle que soit, d'ailleurs, la puissance de l'habitude sur la formation des mœurs et du caractère, il ne faut pas caresser l'illusion, chère à tant d'éducateurs, de pouvoir façonner à son gré les facultés de l'enfant. En effet, bien qu'il ne soit pas permis de prendre au pied de la lettre l'aphorisme célèbre, que « chaque nerf se souvient de sa vie passée », il est cependant impossible de limiter la force de révivis-

cence des souvenirs élaborés à travers la longue série des âges. « Bel oiseau se fait de lui-même », ce dicton populaire a raison plus souvent qu'on ne le voudrait. Ne prétendons pas refaire en quelques années tout le travail des « éducations antérieures. » Mais l'éducation individuelle se bornât-elle à faire obstacle, pour toute la vie, ou pour une grande partie de la vie, au développement d'un certain nombre de tendances nuisibles, que ce résultat ne serait pas mince. Or, l'éducateur peut avoir une ambition de ce genre : tout comme l'hygiène physique, avec laquelle elle a des rapports si intimes, l'hygiène morale a pour essentiel effet d'ajourner. d'enrayer la majeure partie des causes qui auraient fatalement amené l'explosion du vice, de la folie ou du crime. D'un côté, la force des habitudes factices, que l'éducation impose ou suggère ; de l'autre, celle de la discipline personnelle, dont elle pose les fondements, sont capables de lutter, dans une mesure inappréciable, contre les tendances ou habitudes innées.

La physiologie elle-même, qui met en si grand relief les influences héréditaires, nous autorise à faire une large place aux acquisitions de la volonté. « C'est surtout en arrêtant, en diminuant, modérant des actions réflexes ou instinctives, dit M. Charles Richet, que la volonté paraît s'exercer. » Cette force d'inhibition n'est pas la même chez tous : « elle dépend de l'état du cerveau, et, comme le cerveau lui-même, elle a ses variétés, ses degrés, ses maladies, ses anomalies. » Mais, « ainsi que toutes les autres fonctions cérébrales, cette faculté d'arrêt peut s'exercer, se cultiver, se développer par l'usage; c'est là l'influence souveraine de l'habitude.... Que le jeune soldat

baisse la tête en entendant siffler des balles, rien de mieux. Mais il peut s'exercer à ne pas baisser la tête. D'abord le résultat sera nul, puis, peu à peu, soit que la sensation excitatrice s'émousse, soit que la puissance d'inhibition augmente, il finira par ne plus baisser la tête ; l'habitude lui aura donné la force de résister (1). » Le mécanisme des habitudes cérébrales n'est pas monté une fois pour toutes, et cela laisse quelque marge à l'éducation sous toutes ses formes, des plus simples au plus compliquées.

N'oublions pas toutefois que les acquisitions d'ordre moral se trouvent dans une condition organiquement inférieure. D'après une loi physiologique, qui se vérifie, d'une manière générale, dans la décadence mémorielle des individus, et qui peut être appliquée à l'évolution de l'espèce, les acquisitions morales doivent être au nombre des plus fragiles. « Le sens moral est, selon les évolutionnistes, la dernière acquisition de l'espèce humaine ; mais précisément parce qu'elle est la dernière, elle est aussi la plus fragile, la moins sûrement transmise. Le sens moral n'est sans doute pas incorporé dans la substance même du cerveau humain, comme le sont, par exemple, les lois de la raison... Que la sélection et l'hérédité continuent leur œuvre : le sens moral s'affermira dans la conscience humaine, et un jour viendra sans doute, jour lointain encore, où la moralité sera aussi naturelle à tout homme que l'est maintenant l'intelligence. Elle sera devenue un élément essentiel et fixe de son organisme mental (2). »

(1) Ch. Richet, *Psychologie générale*, p. 172-179.
(2) Lévy-Bruhl, *Revue bleue* du 8 janvier 1887.

L'auteur de ces lignes trouve cette doctrine « séduisante », mais peu « démontrée ». On ne peut cependant nier la transmission organique, dans un petit nombre de générations observables, de tendances morales particulières. On constate ainsi que le progrès moral, quand progrès il y a, se fait petit à petit, un peu pour une génération, un peu plus pour une autre. N'y eût-il un progrès sérieux à espérer que pour une courte série d'individus, que cela ne serait pas à dédaigner. Tant mieux pour les générations qui arriveraient, le point d'arrivée ne fût-il pas bien élevé, et fallût-il quelquefois rebrousser chemin.

II

Aristote, l'un des premiers et des plus illustres représentants de la philosophie expérimentale, tout en s'exagérant, comme Montaigne et Locke plusieurs siècles après lui, l'influence des habitudes acquises sur le bonheur et la moralité, a cependant présenté de la vertu une définition que l'éducateur ne doit pas cesser de méditer. Les vertus morales sont, pour ce philosophe pratique, des moyens termes entre deux perversions opposées, l'une par excès, et l'autre par défaut, des habitudes ou dispositions naturelles. Il n'est pas toujours facile de déterminer avec précision ce bon milieu de la vertu, qui, dans le langage ordinaire, est souvent confondu avec les extrêmes opposés ; il n'en est pas moins utile de se persuader que la vertu peut être envisagée comme un système d'habitudes bien réglées, et le vice comme un système d'habitudes mal réglées, et surtout que l'une et l'autre

peuvent dériver diversement de la même tendance. Ce sont là des vues générales qu'il convient d'appliquer au particulier, et Aristote n'y avait pas manqué.

« Entre la crainte et l'audace, le vrai milieu, dit-il (1), c'est le courage ; mais l'excès produit par la confiance ou par l'absence de toute crainte, n'a point reçu de nom ; et il y un assez grand nombre de passions qui sont dans ce cas. L'excès dans l'audace s'appelle témérité ; l'excès contraire dans la crainte, ou le défaut d'audace, se nomme lâcheté. Par rapport aux plaisirs et aux peines, le milieu, c'est la tempérance, et l'excès, la débauche ; au reste, il n'est guère de gens qui pèchent par défaut, en fait de plaisir : aussi n'a-t-on pas imaginé de terme propre à les désigner ; appelons-les insensibles. A l'égard du penchant à donner ou à recevoir de l'argent. le juste milieu s'appelle libéralité ; et l'on désigne par les noms de prodigalité et d'avarice, l'excès ou le défaut relatif à ce penchant. Mais ceux qui pèchent ainsi exagèrent en sens contraire : le prodigue a une facilité excessive à donner et n'a pas assez de penchant à recevoir ou à prendre, tandis que l'avare n'a que trop de penchant à prendre et n'en a pas assez à donner... Le milieu, par rapport aux honneurs et à l'absence de toute considération, s'appelle magnanimité ; l'excès en ce genre prend le nom d'indolence, et le défaut prend celui de bassesse d'âme...

« Il y a aussi, par rapport à la colère, un excès, un défaut et un milieu ; mais on ne leur a presque pas donné de noms ; appelons donc le caractère intermédiaire *indulgence*, désignant par le mot *irasci-*

(1) *La Morale*, liv. II, chap. VII.

bilité le caractère où se montre cette disposition, et par le mot *non-irascibilité* le défaut de cette même disposition .. Appelons *vérité* le milieu entre la jactance orgueilleuse d'un homme qui cherche à donner aux autres une idée exagérée de ses avantages, et la *dissimulation* de celui qui affecte de les diminuer ; et donnons le nom de *vrai* au caractère qui est placé entre ces deux extrêmes opposés. Quant à l'agrément qui consiste dans l'art de plaisanter avec grâce, celui qui y observe un juste milieu pourra être appelé un homme d'un caractère gai, jovial, tandis que l'excès en ce genre sera exprimé par le nom *bouffonnerie*, et le défaut par celui de *rusticité*.

« Il y a aussi ce qu'on pourrait appeler des moyens-termes dans les passions, et dans ce qui tient aux passions. La pudeur, par exemple, n'est pas proprement une vertu : cependant on loue celui qui en est susceptible ; car, dans les choses où ce sentiment intervient, l'on peut tenir un juste milieu, et pécher par excès ou par défaut. L'homme que tout fait rougir, et qui est comme frappé de stupeur, pèche par excès ; celui qui ne rougit de rien, est impudent et pèche par défaut ; l'homme modeste est dans le juste milieu.

« Quant à la justice, comme son nom n'a pas une signification simple, je parlerai dans la suite de deux rapports sous lesquels on doit la considérer, et je ferai voir comment on y observe un juste milieu. »

Cette esquisse comparative des passions, des tendances et des habitudes, considérées et qualifiées dans leurs degrés, n'est pas aussi arbitraire qu'elle peut le paraître ici. Aristote n'a pas fermé les yeux aux exceptions, ni voulu appliquer un juste milieu

strict à tous les actes et à toutes les tendances. « Il est fort éloigné d'attribuer à sa propre théorie une valeur absolue, et il ne la présente que comme une généralisation, ordinairement assez exacte, de l'expérience. Il en tire une très bonne recette de perfectionnement moral, reproduite plus tard par Franklin, c'est que, pour se corriger d'un penchant qui peut conduire au vice, il faut se pencher en sens contraire ; « car en nous éloignant de toutes nos forces de la faute que nous redoutons, nous nous arrêtons dans le milieu, à peu près comme on fait quand on cherche à redresser un morceau de bois tortu (1). »

L'idée qui a présidé à cette célèbre classification est fondamentale pour qui se préoccupe de donner aux facultés morales de l'enfant leur véritable hygiène. Construite d'après les données de l'analyse expérimentale, cette théorie trouvera plus d'une application dans mes conseils pédagogiques.

III

Les faits dus à ma propre observation ou empruntés à l'observation d'autrui fussent-ils encore plus nombreux et plus importants, que je ne puis espérer présenter moi-même ici que des considérations pratiques d'une certaine généralité. Or les facultés essentielles qui constituent le moral de l'homme, comportent une infinie variété de combinaisons, de degrés et de formes, correspondant à la

(1) Carrau, Introd. de la *Morale à Nicomaque*, p. 15, édit. Alcan.

diversité des organisations individuelles. Il n'y a pas deux caractères entièrement semblables : un système d'éducation appuyé sur une psychologie générale de l'enfant est-il donc possible et désirable ? A cette objection, qui est depuis longtemps devenue lieu commun, j'oppose cette simple question : Il n'y a pas deux tempéraments qui se ressemblent : l'hygiène et la thérapeutique, toutes sciences de généralités qu'elles sont, rendent-elles, oui ou non, des services incontestables ? Ainsi feront les conseils visant à la formation du tempérament moral de l'enfant.

J'ajoute que si l'éducation morale du petit enfant m'a paru mériter une étude spéciale, je ne la sépare pas, dans la pratique, des deux autres formes de la culture humaine auxquelles elle est essentiellement liée : l'éducation physique comprenant l'hygiène, et l'éducation intellectuelle ou l'instruction proprement dite. Les organes, l'intelligence, les mœurs, voilà l'objet triple et un auquel l'éducateur doit s'appliquer, dès la naissance de l'enfant. Ce sont là des vérités banales. Tout mon livre est de nature à montrer les intimes rapports de l'éducation physique et de l'hygiène avec la formation des habitudes morales. Il n'en sera pas de même pour les rapports de l'éducation intellectuelle, ou plutôt de l'instruction, avec l'éducation. Ces rapports ont été jusqu'ici assez diversement compris.

Ecoutez Spencer : il vous dira que l'instruction n'influe en rien sur la conduite, que le sentiment dirige le cours de nos idées et de nos déterminations. Il est malheureusement trop prouvé que la vertu n'est pas identique à la science, pas plus que le vice à l'ignorance. Chez les criminels de profession, il est vrai,

l'ignorance est générale ; mais les statistiques de la criminalité, qui a des origines si complexes, n'éclairent qu'un côté de la question. Il faudrait établir, en thèse générale, qu'avec l'instruction, la manière dont les tendances mauvaises se satisfont peut foncièrement changer, ou que ce changement n'est qu'à la surface, que le fond persiste.

Nous ne connaissons pas tous les bons effets d'une instruction scientifique dans son contenu et dans ses procédés. Beaucoup de penseurs estiment, avec Maudsley, un hérédítiste convaincu cependant, que c'est, en définitive, « aux idées, aux connaissances scientifiques, qu'appartiennent la direction, et quelquefois la production des sentiments (1) ». Les faits pourraient donner raison à Spencer : l'instruction, l'enseignement moral, semblent n'avoir de bons effets que s'ils arrivent dans des âmes bien disposées. Quand le savant ou l'homme instruit, ne montrent pas les qualités morales qu'on pourrait appeler « scientifiques », il faudrait, dans cette hypothèse, en chercher la cause dans la pauvreté de leur tempérament moral. Mais qui nous dit que leur éducation morale, et même leur éducation intellectuelle en son ensemble, ont été vraiment conformes à l'esprit des sciences qu'ils aient si bien cultivées ? « Le savoir, dit un homme très convaincu de l'influence moralisatrice des sciences naturelles, quand il est bien donné, est ordre, discipline, carrure de l'esprit ; c'est une plus grande quantité de raison répandue dans le monde, et, à tout prendre, une élévation de l'existence humaine au-dessus des conditions de la nature ani-

(1 A. Angiulli, *la Pédagogie, l'Etat et la famille*,

male (1) ». Que de choses contenues dans ces mots : « le savoir bien donné ! »

La littérature et les beaux-arts, ces miroirs et ces projecteurs des passions humaines, ont une influence plus certaine sur le développement ou la déformation du caractère. Parmi ces collaborateurs, souvent occultes, qui agissent sur la sensibilité, à l'insu des éducateurs, et en dépit de la plus large instruction, quel pouvoir a la lecture ! Tout livre qui séduit, frappe ou passionne l'imagination, une seule fois lu, peut laisser une trace indélébile. Les livres qui prennent l'enfant par les entrailles, voilà ses tout-puissants, et souvent ses dangereux, ses terribles éducateurs. M. Paul Bourget, parlant en quelque sorte au nom d'une partie raffinée de notre jeunesse, nous a sincèrement fait cette confession dans ses *Essais de psychologie contemporaine*, et dans ses romans, qui sont tous des applications de la même thèse. Cela doit donner à réfléchir à ceux qui comptent sur l'efficacité de l'instruction et de l'éducation ostensibles, pour moraliser l'enfance et la jeunesse.

Mais n'exagérons ni le bien ni le mal. Restons dans une appréciation des choses moyenne entre l'optimisme des uns et le pessimisme des autres. S'il est vrai que « le fond primitif de l'âme, le caractère, résiste à l'influence de la culture esthétique ou scientifique, lorsqu'elle lui est contraire, mais qu'il en profite, lorsqu'elle s'exerce dans le même sens que ses inclinaisons naturelles (2) », eh bien, nous conclurons de là que la grande préoccupation de l'éduca-

(1) N. Fornelli, *l'Education moderne.*
(2) A. Martin, *l'Education du caractère*, p. 162.

teur doit être d'offrir à son élève l'aliment esthétique le plus en rapport avec ses tendances bien connues : il en trouvera toujours quelqu'une de bonne, à *qui parler*. Et, s'il est prouvé, d'autre part, que « la mauvaise littérature peut faire beaucoup plus de mal que la bonne ne peut faire de bien (1), » tenons-nous en à la vieille et excellente méthode, fermons nos tiroirs et nos bibliothèques, accompagnons partout notre enfant, ou ne le laissons qu'en mains sûres. Toutes ces sollicitations au vice qui proviennent du livre, du journal, de la gravure, des œuvres artistiques, ou prétendues telles, toutes ces exhibitions quotidiennes, qui se font dans les grandes villes, des scènes du crime et de la dépravation, les honnêtes gens savent passer à côté sans en être effleurés, et il leur est toujours possible, sinon facile, d'empêcher leurs enfants d'en être atteints.

IV

Le rôle de l'éducateur, en ce qui touche au développement affectif et moral, dans les premiers mois surtout, doit être un rôle d'autorité, de prévoyance et de surveillance. Epier l'éveil des tendances dominantes, leur accorder ou leur refuser l'aliment qui les fortifie, c'est-à-dire l'exercice habituel, selon qu'elles paraissent favorables ou nuisibles, telle doit être la constante préoccupation des parents et des maîtres. Nous verrons quel mode particulier de traitement convient à chacune de ces tendances. Le plai-

(1) *Ibid.*, *id.*

sir et la douleur sont les premiers maîtres de l'enfant, mais des maîtres impersonnels, absolus, qui ne savent pas toujours ce qu'ils font : il faut souvent atténuer, toujours contrôler, si c'est possible, les leçons que les objets, les animaux ou les personnes, nos collaborateurs involontaires, donneraient souvent mauvaises, ou trop fortes, sans notre judicieuse et sympathique intervention. Il le faut, pour la moralité, comme pour le bonheur de l'enfant, deux choses inséparables.

Disons, à ce propos, une fois pour toutes, que trop souvent les moralistes, et même les hygiénistes, semblent vouloir sacrifier le bonheur actuel de l'enfant à son bonheur à venir. Par exemple, sous prétexte d'endurcissement physique, quelques-uns condamneraient volontiers le nourrisson à une modération et à une patience qui ne sont pas même le fait du sage. Quand ils parlent du goût, c'est seulement pour en signaler les dangers et en réduire les exigences. Ainsi des autres satisfactions agréables des sens, que la nature n'a pas pris la peine de créer dans le seul but de donner à l'homme le mérite de les supprimer ou de les fuir. Il y a, pour tous les âges, une sensualité légitime, un bonheur possible.

Rousseau a fait une bien belle page sur ce bonheur dû à l'enfant, qui n'en connaîtra peut-être pas d'autre. « Pourquoi, dit-il, voulez-vous ôter à ces petits innocents la jouissance d'un temps si court qui leur échappe, et d'un bien si précieux dont ils ne sauraient abuser ? Pourquoi voulez-vous remplir d'amertume et de douleur ces premiers ans si rapides, qui ne reviendront pas plus pour eux, qu'ils ne

*

peuvent revenir pour vous ? Pères, savez-vous le moment où la mort attend vos enfants? Ne vous préparez pas des regre s en leur ôtant le peu d'instants que la nature leur donne. Aussitôt qu'ils peuvent sentir le plaisir d'être, faites qu'ils en jouissent, faites qu'à quelque heure que Dieu les appelle, ils ne meurent point sans avoir goûté la vie (1). »

Ce beau passage de l'*Emile* a été sévèrement jugé par M. A. Martin, un écrivain distingué qui vient d'ajouter son nom au riche catalogue de nos éducateurs psychologues. « Sous une forme plus grave, dit-il, c'est, au fond, le même langage que celui qui nous est tenu dans une foule de poésies épicuriennes, où, de la brièveté de la vie, l'on conclut à la jouissance et au plaisir. *Carpe diem, quam minimum credula postero*, disait Horace à Leuconoé. Avec ce raisonnement on vivrait au jour le jour et l'on ne ferait rien en vue de l'avenir, parce qu'on n'est jamais sûr de recueillir le fruit de son travail. Sans doute, si l'enfant n'est pas destiné à vivre, notre éducation, à ne voir que les apparences, sera perdue, et les gênes que nous aurons cru devoir lui imposer n'auront servi qu'à le priver de plaisir. Mais il vaut mieux appliquer à la pédagogie ces réflexions de Vauvenargues : « On ne peut juger de la vie par une plus fausse règle que la mort... Pour exécuter de grandes choses, il faut vivre comme si on ne devait jamais mourir ». Nous devons donc considérer l'enfant, non comme un être dont la vie ne tient qu'à un fil et qu'il convient de laisser s'amuser le plus possible, afin qu'il ne la quitte pas sans l'avoir goûtée,

(1) *L'Emile*, livre II.

mais comme un futur homme, appelé à prendre sa part des épreuves et des luttes de la vie et dont les premières années ne sont qu'une préparation, un apprentissage en vue de l'avenir (1) ».

Non, les premières années ne sont pas seulement un apprentissage de la vie ; elles en sont aussi la première, la plus périlleuse, mais à certains égards, la plus riante période. Le langage par trop kantien que je viens de reproduire ne serait jamais entendu, jamais appliqué par des mères. Concilions à leur usage, puisqu'elles le feraient peut-être un peu plus mal sans nos avis, la morale du devoir et la morale du plaisir. Le but de l'éducation morale étant de donner à l'enfant le plus possible d'habitudes saines et utiles, j'estime, et, si je ne me fais illusion, tout mon livre le prouve, qu'à donner de telles habitudes, on réussit presque toujours par l'effort modéré, et par le plaisir, bien plus que par la peine. C'est même en vue du bonheur de l'enfant, comme en vue de sa moralité, que je réclame pour lui « l'accoutumance aux impressions pénibles et désagréables, qui sont comme les premières assises d'un caractère sage, ami de l'ordre, peu enclin aux nouveautés étrangers. » Combien, à plus forte raison, ai-je à cœur « de le soustraire à toutes les sensations violentes, qui ébranlent son esprit, qui, par leurs secousses inattendues, peuvent le rendre inquiet et troublé pour la vie (2) » ! L'éducation est, dans ses fins comme dans ses moyens, une œuvre optimiste, une œuvre de douceur et de confiance.

(1) *L'Education du caractère*, p. 334.
(2) G. Compayré, *Revue philosophique*, août 1881.

Je ne crois pas, du reste, avoir mérité le reproche de rêver pour l'enfant un bonheur tout animal. Ce ne sont pas les philosophes qui reconnaissent dans l'animal les germes ou les équivalents des facultés de l'homme, qu'on verra jamais rabaisser ce dernier jusqu'aux degrés réellement inférieurs de l'animalité. On ne peut plus avoir de ces craintes, quand on a lu cette belle et ferme protestation de M. Espinas : « Pour nous, qui n'avons pas moins souci que qui que ce soit de la noblesse et des destinées de notre race, si nous entendions quelqu'un, après la lecture de notre étude, dire : « Eh quoi ! dans plusieurs sociétés animales, les faibles sont protégés, les jeunes sont élevés avec soin, les vieux mêmes sont parfois secourus, les membres d'une même peuplade et d'une même famille sont prêts à se sacrifier les uns pour les autres sans la plus légère espérance d'une compensation ; et il se peut que certains hommes en soient encore à se demander si ce sont là des vertus ! », nous ne pourrions qu'applaudir à un tel langage. Relever les sociétés animales, c'est relever du même coup la société humaine qui les surpasse de si loin et de si haut. (1) »

(1) A. Espinas, *les Sociétés animales*, p. 154.

PREMIÈRE PARTIE

PREMIER DÉVELOPPEMENT ET FORMATION MORALE DE LA VOLONTÉ

CHAPITRE PREMIER

Développement de la volonté sous sa forme active ou positive.

I. La volonté se développe, comme toutes les forces mentales, par un exercice méthodique, tendant à faire d'elle une habitude supérieure. — II. Premier développement de la volonté. — Exercice spontané de la volonté dirigé, mais non comprimé par l'éducation. — III. Des mobiles à mettre en œuvre suivant les différents caractères. — Volonté prime-sautière de l'enfant. — IV. Il convient de fixer l'attention de l'enfant plutôt sur les motifs et sur les moyens que sur les mobiles. — V. Utilité de la réflexion appliquée aux actes réccnts. — VI. Ne pas perdre de vue les conditions physiologiques de la volonté ; avec son cerveau débile, l'enfant a peu la force de vouloir. — VII. Mesure et opportunité dans les exercices de la volonté.

I. « L'éducation, a dit M. Ribot, est une somme d'habitudes. » Ce mot est vrai surtout de l'éducation de la volonté, qui n'est pas une pure force de détermination, mais un ensemble de tendances physiolo-

giques, émotionnelles, intellectuelles et motrices. La force et la direction données à ces divers éléments produisent chez l'enfant une aptitude à les combiner utilement dans cet équilibre toujours si instable, qui n'est, selon M. Ribot, qu' « un accident heureux ».

L'éducation de la volonté qui, chez un enfant bien élevé, s'opère souvent d'une manière instinctive et mécanique, tend à faire de cette faculté une forme spéciale de la réflexion. Celle-ci peut devenir elle-même une fonction presque machinale. Mais, pour en arriver là, l'enfant doit passer par une longue série d'essais produits avec effort et conscience. Tout, dans la vie, est matière à expériences et à déterminations comme volontaires ; mais une sérieuse éducation peut seule, avec des exercices appropriés, donner à la volonté toute sa sphère d'action et toute l'énergie dont elle est capable.

II. La volonté naît peu à peu des mouvements réflexes, impulsifs, instinctifs, qui, avec le progrès des facultés de perception et d'idéation, et après avoir été longtemps exécutés et variés, tombent sous le coup de l'attention, et deviennent conscients, réfléchis, en un mot, voulus. Mouvements mieux définis, plus parfaits, sensations mieux perçues et localisées, représentations intellectuelles assez bien constituées pour jouer un rôle excito-moteur, telles sont, d'après M. Preyer, les conditions nécessaires à l'exercice de la volonté. Ce résultat est possible seulement après les premiers mois. Pour que l'enfant veuille tenir droite sa tête, qui auparavant ne cessait de brandiller en tous sens, il faut que le développement des organes nerveux centraux et périphériques, et des organes des mouvements, lui permette des contractions mus-

culaires en réponse à certaines associations d'idées et de perceptions.

Insistons sur cette genèse psycho-physiologique de la volonté. L'acte de préhension de la main est un des plus importants pour le développement psychique. Il consiste en plusieurs sortes de mouvements. Tout d'abord, le déplacement des mains, de côté et d'autre, vers le visage, en particulier, est inné, impulsif, et provient de l'attitude qu'a le fœtus durant la vie intra-utérine. Le mouvement des doigts autour d'un objet quelconque est un pur réflexe. L'acte de conserver d'une façon distraite ou mécanique un objet qui a été posé dans la main, n'est pas encore conscient chez l'enfant de deux ou trois semaines. Quand l'objet est placé de telle façon que la main, agitée de ci et de là, le saisit, l'opposition du pouce se produit, et la préhension a lieu. Dure-t-elle un certain temps, l'attention s'y arrête, il n'est plus inconscient ; mais il n'est pas encore volontaire. « L'enfant n'étend pas encore ses bras, mais il veut retenir l'objet que sa main a saisi par hasard. Il le voit, et s'en forme une représentation intellectuelle. De l'acte de fixer l'objet à saisir l'objet fixé, il n'y a qu'un pas : ce pas une fois franchi, nous nous trouvons enfin en présence de l'acte volontaire de la préhension (1) ».

M. Preyer a bien constaté les premiers essais volontaires, à propos d'actes relativement fort simples, dès le troisième ou le quatième mois ; mais il me semble en reculer fort loin le développement réel. « Il faut des années, dit-il, pour que l'acte de

(1) *L'Âme de l'enfant*, livre II.

préhension se perfectionne, et pour que l'inhibition en soit possible par des idées inculquées grâce à l'éducation. « La volonté n'a pas, croyons-nous, sa mesure dans la perfection des mouvements tendant à une fin précise ; il est même à noter que l'imperfection relative des actes excite davantage à les vouloir. Sans doute, l'exercice plein et régulier de la volonté exige une concentration de l'attention bien difficile et bien rare chez le jeune enfant ; mais, si courte et si fugitive qu'elle soit, elle ne diffère pas en qualité de celle de l'adulte. Elle fait son œuvre en petit.

L'exercice spontané de la volonté doit être dirigé, mais non comprimé par l'éducation. L'enfant fait de lui-même la première éducation de sa volonté dans les jeux et les expériences diverses qui exigent une coordination de plus en plus parfaite des mouvements. Il apprend d'abord par ses propres efforts à commander à ses organes moteurs, à les adapter à des fins plus variées de plaisir pour lui ou pour les autres. Il apprend de lui-même aussi à exécuter une foule de mouvements pour éviter des impressions pénibles ou dangereuses. Il convient donc de lui laisser une grande liberté, une grande initiative, dans tous les actes d'une importance secondaire. Mais, sans étouffer ni gêner sa spontanéité, on peut intervenir quelquefois utilement dans les jeux d'un enfant de dix ou quinze mois. On peut lui indiquer des mouvements à faire, en l'aidant quelque peu ou les exécutant lentement devant lui. On peut lui tendre la main, lui ouvrir une porte, lui donner un objet placé trop loin ou trop haut, quand l'acte est

bien voulu, commencé, et que la facilité de l'exécution l'encourage de nouveau à le vouloir.

Plus l'enfant grandit en force, en intelligence et en adresse, plus il entre à certains égards sous le contrôle et la direction de ses éducateurs. Il se mêle davantage, par sympathie, curiosité, besoin d'action, aux affaires de la famille. Nous lui fournissons, ses camarades lui fournissent à chaque instant des fins, des modèles, des motifs d'action. Nous avons à le prémunir contre certains exemples, et contre les accès de son impulsivité si grande encore. Nous avons surtout à lui apprendre, soit par nos actes, soit par nos explications, à se servir de ses organes moteurs le mieux possible, et avec la plus grande économie de forces et de temps.

III. Il importe beaucoup de connaître les mobiles à mettre en œuvre suivant les différents caractères. On agit toujours pour une fin désirée. De là l'étroite parenté de la volonté avec les sentiments, les mobilles qui sollicitent l'être humain à tendre vers cette fin. L'éducateur qui veut amener l'enfant à prendre des résolutions conscientes, et par là former en lui l'habitude de vouloir, doit d'abord chercher à connaître son tempéramment émotionnel.

On peut, sous ce rapport établir deux classes plus ou moins tranchées de caractères : les lents, les paresseux, dont l'inertie quelquefois maladive peut aller jusqu'à l'obstination et à la résistance ; et les vifs, les emportés, les impulsifs, prompts à tout faire, à tout essayer; à tout abandonner, sans réflexion, sans modération. A chacun de ces deux défauts s'ajoute aussi plus ou moins celui de l'indécision ou de l'inconsistance, les impulsifs ne sachant pas

prendre parti en présence de deux ou plusieurs motifs, et les mous ne se trouvant pas plus excités à choisir l'un que l'autre (1).

Il va de soi que l'éducateur devra susciter les mobiles les plus propres à faire agir, dans un but donné, ces deux sortes de tempéraments. Il fera souvent appel à plus d'un mobile pour entraîner l'enfant mou et paresseux ; si l'action dure quelque peu, est assez compliquée ou difficile, il renouvellera les excitations de la sensibilité pendant l'action même. Les mobiles pénibles, par exemple, la peur d'une privation, d'un châtiment, d'un blâme énergique, feront plus souvent de l'effet sur ces organisations apathiques et indifférentes. Le coup d'aiguillon de l'émulation devra être fréquemment ou fortement enfoncé dans leur chair insensible. Au contraire, des mobiles de faible intensité, surtout des mobiles agréables, et peu nombreux, l'éloge, l'encouragement, la sympathie, l'émulation, au besoin, un froncement de sourcils, un ton de voix grave, un petit reproche, l'expression d'un doute, suffiront d'ordinaire pour fixer et diriger, tout en lui ouvrant la carrière, l'enfant impressionnable.

Ainsi l'on pourra dire à l'enfant peu facile à ébranler : « Je compte sur toi, ta mère aussi ; — je sais que tu peux faire cela, j'en suis sûr ; — fais vite, je t'en prie, et fais bien ; — allons, mon ami, plus vite, du courage ; — j'espérais plus de toi ; — tu sais que tu me feras bien plaisir ; — regarde, ton frère le fait (ou l'a fait) sans difficulté, etc... » On pourra le

(1) Je crois avoir mieux défini ces deux sortes de tempéraments moraux dans mon livre sur *Le caractère de l'enfant à l'homme.*

solliciter coup sur coup par différents sentiments, avec des mines et des tons de voix qui en augmentent l'influence. Avec l'enfant du caractère opposé, il n'est pas nécessaire, et il serait souvent maladroit de multiplier ou d'exagérer les stimulants émotionnels. Quelque excitation, répétée de temps à autre, fera l'effet voulu : « Te voilà assez fort pour faire ceci, qu'en dis-tu ? — pourrais-je bien compter sur telle action ? — tu serais bien aimable d'aller chercher tel objet, de faire telle commission : — voyons, nous allons faire quelque chose de joli ; — ton frère serait bien content de toi, si tu lui faisais ceci ou cela, etc. »

Il s'agit, en définitive, avec celui-ci, de retenir l'émotion et l'attention sur quelques actes bien précis, et avec celui-là, d'exciter, d'accroître et de maintenir la sensibilité en déterminant des goûts, des habitudes, des émotions intenses, de petites passions. C'est ainsi qu'on pourra diriger et améliorer ces deux sortes de natures, qu'il ne faut point, d'ailleurs, avoir l'illusion de changer radicalement.

IV. Dans les actes qui ne relèvent pas de l'impulsion ou de l'instinct, il y a un intervalle, si court soit-il, entre le désir et l'exécution. Cet intervalle est rempli par le jeu des motifs préparant le choix. C'est ici l'œuvre de la délibération. Elle est quelquefois très simple, ne consistant que dans un choix entre faire et ne pas faire. La volonté n'est souvent pas autre chose que l'assentiment accordé à un motif ou à un moyen d'action supposé seul. Les hésitations du jeune enfant se rapportent d'ailleurs bien plus souvent aux moyens qu'aux motifs d'agir ; rarement elles se prolongent au-delà de quelques secondes : le doute et l'indécision ne sont guère de cet âge. Si l'action subit

un court arrêt, le motif s'efface presque aussitôt devant le mobile en jeu au début ou quelque autre mobile incident.

Dans les actions qui tombent sous le contrôle de l'éducateur ou qu'il propose à l'enfant comme de petits problèmes à résoudre, il convient de fixer l'attention de l'enfant plutôt sur les motifs et sur les moyens que sur les mobiles. Si l'influence du sentiment est prépondérante au point de vue de l'exécution, celle de l'intelligence importe davantage au point de vue de la décision volontaire et de la moralité de l'acte. Le mobile est quelque chose de vague, de trouble : « c'est une double émotion ; d'abord un plaisir, savoir la jouissance entrevue du bien qu'on souhaite ; ensuite une douleur, car le désir est essentiellement une privation ; le désir est troublé et agité, d'autant plus qu'il est plus fort » ; il « porte sur des choses extérieures à nous le plus souvent, qui ne dépendent pas toujours de nous, et qui peuvent être impossibles à atteindre ». Par l'intelligence et la réflexion, nous prenons possession de nos pensées, autant qu'il est possible : « on ne *veut* pas un objet, on *veut faire* une action ou ne pas la faire, parler ou se taire, etc. (1) ». Nous rentrons dans ce calme et cette sérénité qui nous permettent d'adapter nos moyens aux fins désirées, de choisir, entre deux ou plusieurs mouvements, ceux qui nous y amèneront le plus sûrement. Nous sentons, dans ces conditions, que nous agissons de notre mieux, avec toutes les ressources de notre expérience passée, avec nos forces les plus personnelles.

(1) H. Marion, *Leçons de psychologie*, p. 93-94.

L'essentiel est d'habituer l'enfant à vouloir ferme plutôt que vite. Or, le mobile d'action une fois assuré, rien n'engage plus à l'action que l'attention arrêtée sur les conséquences probables, et aussi sur les moyens. L'idée d'un acte n'est pas autre chose, en définitive, que l'idée des moyens employés pour l'accomplir. Or, tout le monde sait aujourd'hui que l'idée est un commencement d'exécution. A plus forte raison, quand cette idée est aussi concrète que possible, quand on a devant soi, sous ses yeux, sous sa main, l'objet et l'outil de l'action. Ainsi, vous dites à un enfant de quatre ans de vous apporter un tabouret, un vase, un livre pris sur la table. S'il vous suffit de lui témoigner votre désir pour le décider à vous rendre ce service avec empressement, vous n'avez pas à vous occuper du mobile : l'enfant en est déjà dominé. Vous auriez plutôt à calmer sa bonne volonté impatiente, à lui faire remarquer le danger qu'il aurait à courir sur le parquet glissant, ou le risque de laisser tomber un des objets apportés en le saisissant et le charriant à la hâte, à l'étourdie. Vous lui dites : « Ne te presse pas trop, mon ami ; — prends le tabouret, le livre, le vase avec les deux mains, — tiens-le bien fort et marche d'aplomb, tout doucement, etc. »

Ce sont là de vrais exercices de la volonté. Si on les varie, si on les proportionne à l'intelligence de l'enfant, à l'état de ses forces, à son expérience, à son habileté, ils lui seront fort utiles. En le soumettant à ces analyses de sa propre activité, en lui faisant examiner les divers éléments de ses actes les plus simples, en l'amenant à ne pas se hâter dans ses résolutions, à ne pas céder aux premières excitations du désir, vous

lui donnez un pli, une habitude, qui le rendront plus apte à se conduire ainsi quand, livré à lui-même, il lui faudra exécuter des actes analogues. Assurément vous ne devez pas espérer que le petit impulsif commande à ses désirs, pèse ses motifs, étudie de sang-froid les moyens de faire au mieux ce qu'il fait, chaque fois qu'il se trouve en présence d'un acte difficile ou nouveau. Mais il y arrivera peu à peu, si vous l'obligez fréquemment à faire ainsi des actes importants, et si vous avez pris sur vous de louer moins l'ardeur que l'attention portée à bien faire.

V. Ces exercices de la réflexion appliquée aux mouvements volontaires ne doivent pas toujours s'arrêter aux circonstances de l'action. Il est utile de porter souvent l'attention de l'enfant sur les actes, bons ou mauvais, qu'il vient d'accomplir (1). Souvent, même après une hésitation ayant toutes les apparences d'une délibération, l'enfant s'est décidé sans savoir pourquoi, a opéré sans savoir comment. Ce pourquoi, ce comment, il peut du moins les connaître après avoir agi. Il n'est plus alors, ni au point de vue des idées, ni au point de vue des sentiments, le même que devant. Ou son désir est satisfait et ne porte plus obstacle à l'apparition des motifs que l'idée de l'acte aurait pu faire naître ; ou l'action n'a pas réussi à souhait, et, dans ce cas, à plus forte raison, l'acte devenant un objet d'attention, les idées, les motifs qui s'y rapportent ont toute facilité pour surgir dans la conscience. « Si j'avais pensé à cela, disons-nous souvent nous-mêmes, je n'aurais pas agi ainsi ; mais je n'y ai pas pensé. » C'est ainsi que l'interrègne de la

(1) V. *L'enfant de trois à sept ans*, p. 291.

raison succède au règne des caprices. Quand l'enfant vient d'agir en contradiction avec son expérience utilitaire, il se souvient de cette expérience aussitôt l'action faite, car il sait trouver, comme nous, des excuses pour pallier sa faute, et même des raisons pour la rejeter sur autrui.

Le conseil que je donne, de faire revenir l'attention de l'enfant sur ses actes, n'est pas seulement favorable à la formation de la volonté chez les enfants étourdis et irréfléchis. Sans doute un enfant sérieux saura souvent de lui-même, à cinq ou six ans, et surtout à huit ou dix ans, se souvenir utilement de la façon dont il s'est déjà comporté. Mais ne nous fions pas trop à lui pour le soin de sa direction personnelle ; ne lui laissons pas le libre et plein contrôle de ses pensées, de ses sentiments et de ses actes. Il en résulterait pour nous de graves mécomptes, et pour lui de sérieuses défaillances. En effet, selon son tempérament, ses goûts acquis, ses habitudes, il aura fait particulièrement attention aux actions dont les résultats lui étaient grandement utiles ou nuisibles ; il en aura négligé une foule d'autres pour lui moins intéressantes. C'est pourquoi des actes analogues étant à faire, il y apportera une indifférence ou une incurie dont le résultat pourrait souffrir. Ce seront autant de lacunes dans l'éducation de sa volonté. Qui n'a pas connu des caractères fortement doués pour certaines formes d'action, prêts à toute éventualité, armés pour toute épreuve d'un certain genre, admirables à se dévouer pour leurs amis ou pour la patrie, capables de tenir tête à de terribles puissances, de relever des causes perdues, d'espérer contre l'espérance même, en un mot, de sauver tout avec l'honneur, mais qui,

mal habitués à surveiller leurs faiblesses et à se décider dans les petites choses, sacrifiaient leur haute raison à leurs amitiés ou à leurs haines, et succombaient enfin dans une lutte inégale avec des adversaires bien inférieurs ? Il sera donc très utile de connaître les défauts de l'attention et de la volonté chez les enfants de tout caractère, pour provoquer après coup la réflexion dont ils sont trop ménagers pendant l'exécution de certains actes, et c'est sur les motifs et sur les moyens que ce retour de l'attention portera de préférence.

VI. Dans tous les exercices relatifs à la formation de la volonté enfantine, ne perdons jamais de vue les conditions physiologiques de cet état mental. Les décisions, de même que les convictions de l'enfant, sont très fragiles, feu de paille qui prend et s'éteint vite. Ces deux défauts dépendent moins de son inexpérience que de son impulsivité nerveuse, de la faiblesse relative de son cerveau et de ses muscles. Sikorski en donne un exemple qui peut suffire pour tous les cas : « Lorsque les enfants ont bien compris le mécanisme des manipulations, ils ne veulent pas être nourris par d'autres, alors même qu'ils ont faim, quoique l'enfant conçoive très bien toute la lenteur de cette dernière manière de manger et tous les avantages qu'il y a à manger de la main d'autrui. Il est évident que, dans ce cas, l'exigence irrésistible et le plaisir émanant de la fonction de la volonté, l'emportent sur l'instinct de la faim. Il arrive cependant souvent qu'au milieu du repas ou vers la fin, l'enfant met bas les armes et commence à manger de la main d'autrui. Il y est réduit, non par la faim, qui est à moitié assouvie, mais par la fatigue de la volonté,

par le travail, devenu pénible, d'organiser des impulsions coordonnées. L'observation démontre parfois avec une parfaite évidence que ce n'est que la fatigue de la volonté qui réduit l'enfant à se laisser nourrir par autrui (1). »

VII. Les exercices de volonté dont il vient d'être parlé réclament toujours, avec beaucoup de mesure, une certaine opportunité. Il faut surtout choisir les moments où tout conspire à l'action vive, consciente et pleine. Mais connaît-on la force disponible de volonté chez un enfant de tel ou tel âge, suivant les heures du jour, l'état de fraîcheur ou de réfection des organes, la fatigue que le jeu, l'action sous ses diverses formes, le travail intellectuel ou émotionnel, ont pu amener dans son cerveau, ses nerfs et ses muscles? On a ébauché ce genre d'informations pour l'attention étudiée dans des groupes scolaires; nous en voudrions de plus précises encore, si c'est possible, sur toutes les facultés en général, et en particulier sur la volonté. Aux parents de voir quand l'enfant se trouve en état de bien porter son attention ou sa réflexion sur ses actes. Nous devons, pour son bien et pour le nôtre, lui imposer cet effort dans une foule de circonstances. Mais il convient de ne le faire, comme exercice de la volonté, et surtout quand il s'agit d'un tout jeune enfant, que lorsque son humeur et son entrain paraissent nous y inviter.

(1) *L'évolution psychique de l'enfant*, *Revue philosophique*, de mai 1885, p. 535.

CHAPITRE II

Développement de la volonté sous sa forme négative ou répressive.

I. En quoi consiste la volonté répressive, ou force d'arrêt ou d'inhibition. — L'arrêt n'aboutit jamais qu'à une moindre action. — II. Rôle des sentiments dépressifs dans la production de l'arrêt. — III. Les sentiments agréables concourent, avec les sentiments pénibles, à produire l'arrêt des réflexes chez le tout jeune enfant. — La volonté répressive, grâce aux diversions produites par l'attention, s'habitue peu à peu à triompher des instincts et à résister aux sensations pénibles. — IV. Pour atteindre ce but, il faut développer la volonté comme force d'entraînement, en même temps que comme force d'arrêt. — Les mobiles sociaux ou sympathiques ont ici une très grande puissance. — V. Employer peu les dérivatifs de l'attention, quand on peut laisser l'enfant user de ses forces sans aucun danger. — VI. Ne pas confondre la patience volontaire avec une force de volonté en quelque sorte organique. — VII. L'exacte appréciation des choses concourt à former une patience et un courage de raison. — VIII. Il faut que le sentiment moral vienne en aide à la réflexion pour soutenir les habitudes volontaires.

I. « Ce n'est pas l'état de conscience, comme tel, dit M. Ribot, mais bien l'état physiologique correspondant, qui se transforme en un acte. Encore une fois, la relation n'est pas entre un événement psychique et un mouvement, mais entre deux états de même nature, entre deux états physiologiques, entre deux groupes d'éléments nerveux, l'un sensitif (ou idéo-sensitif), l'autre moteur (1). » Cette simple ex-

(1) *Les Maladies de la volonté*, p. 8.

plication nous suffit pour comprendre le rôle, sinon la nature même de la puissance d'arrêt, d'inhibition ou de répression, que nous attribuons à la volonté. Le mécanisme seul le produit souvent, et non l'état de conscience qui l'accompagne.

L'inhibition est tout d'abord inconsciente et involontaire. C'est une suppression ou du moins une réduction des mouvements réflexes, impulsifs, instinctifs, par le fait d'une excitation du cerveau, d'une sensation quelconque. Ainsi des sons, des sifflements, de petites tapes, des objets agités devant les yeux, une lumière les frappant tout à coup, peuvent arrêter, quelquefois soudain, le plus souvent assez vite, les cris de douleur, les mouvements désordonnés de la joie, etc. Une tendance motrice est substituée à une autre tendance, voilà tout.

L'empire que l'enfant peut exercer sur ses émotions tient donc à celui qu'il a sur leurs manifestations extérieures. « La suppression des mouvements actuels, dit Bain, tend à la suppression des courants nerveux qui les provoquent, si bien que l'apaisement externe est suivi d'apaisement interne (1). »

« Il faut, pour que l'arrêt se produise, une première condition : le temps. Si l'excitation est si violente qu'elle passe aussitôt à l'acte, tout est fini ; quelque sottise qui s'ensuive, il est trop tard. Si la condition du temps est remplie, si l'état de conscience suscite des états antagonistes, s'ils sont suffisamment stables, l'arrêt a lieu. Le nouvel état de conscience tend à supprimer l'autre, et, en affaiblissant la cause, enra͏ye les effets... (2). »

(1) *Les Émotions et la volonté*, p. 351.
(2) Ribot, *Les Maladies de la volonté*, p. 351.

Mais, quand l'arrêt se produit, il n'est jamais que relatif, et son seul résultat est d'aboutir à une moindre action. Ce qui reste de l'impulsion primitive se dépense comme il peut, par des gestes à demi contenus, des troubles dans les viscères ou par quelque dérivation artificielle, comme ce soldat qui, pendant qu'on le fusillait, mâchait une balle pour ne pas crier. Très peu sont assez bien doués par la nature et façonnés par l'habitude pour réduire les réflexes à des mouvements imperceptibles (1). »

II. Le rôle des sentiments dépressifs dans la production de l'arrêt est très important à connaître. Parmi les sentiments à mettre en œuvre pour arrêter les mouvements qui expriment un état de conscience, et l'affaiblir d'autant lui-même, il faut compter en première ligne, suivant M. Ribot, les sentiments à caractère dépressif, dont la terreur est comme le type extrême. « Descendons de ce maximum à la crainte modérée, l'effet dépressif diminue, mais sans changer de nature. Or, comment arrête-t-on les mouvements de colère chez l'enfant ? Par les menaces, les réprimandes, c'est-à-dire par la production d'un nouvel état de conscience à caractère déprimant, propre à paralyser l'action. Une enfant de trois mois et demi, dit M. B. Pérez, comprend à l'air du visage, au ton de voix, qu'on la réprimande : alors son front se plisse, ses lèvres se crispent convulsivement, font un instant la moue, ses yeux s'humectent de larmes, elle est près de sangloter (2). L'état nouveau tend donc à supplanter l'autre, non seulement

(1) Ribot, *Les Maladies de la volonté*, p. 20.
(2) *Les trois premières années de l'enfant*, p. 33.

par sa propre force, mais par l'affaiblissement qu'il inflige à l'être tout entier.

« Si, malgré des menaces répétées, l'arrêt ne se produit pas, l'individu est peu ou point éducable sous ce rapport. S'il se produit, il en résulte, en vertu d'une loi bien connue, qu'une association tend à s'établir entre les deux états ; le premier éveille le second, son correctif, et, par l'habitude, l'arrêt devient de plus en plus facile et rapide. Chez ceux qui sont maîtres d'eux-mêmes, l'arrêt se produit avec cette sûreté qui est la marque de toute habitude parfaite. Il est clair, d'ailleurs, que le tempérament et le caractère importent ici plus que l'éducation (1) », ou du moins que l'éducation ordinaire.

III. Les sentiments agréables concourent, avec les sentiments pénibles, à produire l'arrêt des réflexes. Même avec un tout jeune enfant, les manifestations des sentiments à caractère déprimant, de la crainte modérée, de l'étonnement, de la souffrance et du malaise, ne sont pas les seules à employer pour refouler ses émotions, quand il est nécessaire. Les tons de voix affectueux, les petites caresses, les encouragements, et, dans le cas de douleurs aiguës, les douces paroles de consolation, produisent souvent le même effet. L'absence de ces impressions agréables et calmantes sera bientôt pour l'enfant une privation très sensible, qui l'excitera à se comporter de façon à les retrouver. Ainsi, un jeune enfant, d'abord grondé, dès l'âge de

(1) M. Ribot, *Les Maladies de la volonté*, p. 22.

trois mois et demi, quand il ne poussait pas un cri au moment de l'évacuation toute réflexe des produits de la nutrition, parassait heureux, à l'âge de six mois, de s'entendre flatter, quand il s'était retenu dans les bras de sa bonne ou de sa mère. A huit mois, il faisait entendre un gloussement très bizarre, de son invention, pour indiquer qu'il ne pouvait plus attendre. Il semblait dire à ses parents : « Venez à mon aide, puisque vous êtes satisfaits quand je vous avertis, et que vous vous fâchez quand je m'oublie (1). »

La volonté répressive, grâce aux diversions produites par l'attention, s'habitue peu à peu à triompher des instincts et à résister aux sensations pénibles. La modération dans les jouissances du goût, et la victoire remportée sur ses répugnances, relèvent, pour une part, des habitudes imposées à l'enfant, et, pour une autre part, du développement de sa volonté répressive. Sikorski propose un moyen doux et sûr d'exercer les enfants à la patience en détournant leur attention des sensations désagréables de la faim à des objets d'observation se rapportant au goût même. Il ne s'agit plus ici, bien entendu, des tout jeunes enfants, que l'allaitement à des intervalles réguliers a pu d'ailleurs habituer à supporter la faim dans une certaine mesure. « Lorsque l'enfant commence à prendre la nourriture des adultes, des exercices systématiques deviennent très utiles. Je me suis servi pour mes propres enfants de la méthode suivante, que je trouve très pratique : tous les matins le lait était chauffé sur une lampe à esprit de vin, en pré-

(1) *Les trois premières années de l'enfant*, p. 245.

sence de l'enfant. L'ébullition du lait et son refroidissement consécutif, qui exigent de quinze à vingt minutes, offraient à l'enfant un divertissement instructif, et lui apprenaient à supprimer la sensation désagréable de la faim. Les enfants auxquels on fournit le lait tout préparé ne savent point comment cela se fait, et demandent à manger le matin dès qu'ils sont réveillés. Or, c'est précisément ce moment de la faim la plus intense qui est surtout propre à l'exercice de la volonté. L'attention de l'enfant à tous les détails de la préparation de la nourriture est en général très grande, son attente est très vive et sa volonté très tendue. Ainsi, la résistance à la sensation de la faim s'accomplit à l'aide des moyens les plus puissants de la volonté et de la conscience. Pour peu qu'on agisse avec prudence, les enfants ne se montrent point fatigués ou irrités ; au contraire, l'attente leur est un passe-temps des plus intéressants. L'attente de son tour à table, pratiquée dans le même but par les parents, est aussi très utile ; mais elle doit avoir lieu tous les jours, et les adultes doivent s'y soumettre comme les enfants (1). »

Cet exemple nous fournit toutes les conditions requises pour l'exercice utile de la volonté chez l'enfant : effort léger, approprié à l'âge, de courte durée, comportant une diversion agréable de l'attention, un plaisir en conflit avec une souffrance. C'est ainsi que la volonté s'initie peu à peu, doucement, à triompher des instincts les plus puissants et à supporter les sensations les plus pénibles. Même dans l'ordre de

(1, Sikorski, *Revue phil.*, mai 1885, p. 540.

tempérance et de la patience, il faut s'arranger de façon à faire autant qu'on peut mentir le proverbe : « Il n'y a que le premier pas qui coûte. »

IV. Un moyen presque toujours infaillible, pour développer les capacités répressives de l'enfant, c'est de produire en lui une force d'entraînement en même temps qu'une force d'arrêt. Par exemple, un enfant me dérange par ses cris et par ses jeux turbulents ; je lui dis de venir s'asseoir auprès de ma table de travail. Il regarde ses jouets abandonnés dans un coin, et je lis dans ses yeux un certain regret ; mais, comme il est assez obéissant, nulle envie de se lever pour aller les reprendre. Cependant le besoin inassouvi d'agitation musculaire le saisit de nouveau ; il commence à remuer bras et jambes, il tourmente son tabouret, le place, le déplace. Je lui dis : « Aie donc la bonté de rester un moment tranquille, je travaille. » L'enfant prend aussitôt une attitude immobile. L'y voyant persister pendant trois minutes, je lui dis : « Si tu veux venir travailler aussi, à côté de moi ? » Il fait un bond : « Oh ! oui, je voudrais achever de dessiner mon lion ! » Je rapproche une chaise haute, je l'y installe à son aise, et je lui donne ses instruments de travail, du jaune et du noir tout préparés, son pinceau et son papier. Pendant un quart d'heure, nous travaillons en bons camarades, sans nous rien dire, mais non sans jeter plus d'une fois des regards indiscrets sur nos ouvrages respectifs.

Les mobiles sociaux ont ici, en général, une très grande puissance. Avec l'enfant, il faut sans cesse remonter la machine volontaire, c'est-à-dire avoir

toujours des motifs ou des mobiles en réserve pour recommencer à nouveau les batailles gagnées. Les mobiles de la sympathie, et, à leur défaut, ceux de l'émulation, sont en général les plus efficaces.

J'ai vu un enfant de six ans que son père avait fort bien dressé à étudier dans le jardin, sans se laisser distraire par les impressions les plus excitantes. Quand il se surprenait à lever les yeux de dessus son livre pour regarder un oiseau, un papillon ou une abeille, il se retournait aussitôt vers la maison, comme s'il craignait un témoin de sa faute. Mais lorsqu'il travaillait dans la chambre à côté de son jeune frère, avec lequel il était parfois en désaccord, le moindre bruit fait par ce dernier le troublait. Son frère imitant ses mouvements d'impatience, on entendait à chaque instant la voix de l'un ou de l'autre : « Mais tais-toi, enfin ! Il n'y a plus moyen de rien faire ici..! » Le père dit un jour à l'aîné : » Tu dois donner le bon exemple à ton frère, et tu es assez raisonnable pour cela. » Il ajouta, que dans certains collèges, les élèves apprennent leurs leçons tout haut à l'étude, et, que, tout à leur travail, ils ne sont jamais dérangés par celui de leurs camarades. Il termina par un argument adressé à l'amour-propre de l'enfant : « Comment ferais-tu dans une nombreuse étude, toi qui perds la tête pour si peu ? Considère ton frère comme un gros oiseau un peu mal dressé encore, un peu maladroit et bruyant, et travaille à côté de lui, comme à côté d'un petit oiseau bavard du jardin. » Les deux enfants se mirent à rire, et s'évertuèrent, chacun de son côté, à ne pas être appelés « gros oiseaux maladroits » par leur père.

V. La méthode, si chère à certains parents, des

dérivatifs de l'attention, est surtout de mise avec les enfants du premier âge, les enfants faibles, irritables, et dans les cas où l'autorité doit céder, sauf à se reprendre par la suite. Cette méthode contribue, avec les autres habitudes de douce prévoyance, au bien-être de l'enfant. Par là, elle facilite l'éducation de la volonté, qui a besoin d'apaisement autour d'elle pour fonctionner dans la mesure que l'âge et les circonstances lui concèdent. Mais, alors même que l'éducateur a affaire à des enfants d'un an, maladifs et impressionnables, il ne doit pas perdre de vue la formation directe de la volonté. Tourner l'enfant d'une émotion à une autre, sans rien de plus, ce n'est pas le mettre en situation de réprimer, avec un tant soit peu d'effort personnel et conscient, cette première émotion. Dès que son intelligence commence à s'ouvrir sur les choses extérieures, il faut qu'il soit à leur égard, dit judicieusement M[me] Guizot, « dans les rapports que lui laissent son âge, sa faiblesse et son inexpérience ». Il doit les connaître par rapport à lui, se connaître par rapport à elles, apprendre peu à peu « ce qu'il en doit raisonnablement et naturellement attendre sans craindre. » A cette fin, les impressions des objets extérieurs doivent lui arriver surveillées et redressées par nous. « Il serait étrange d'éloigner d'un enfant les instruments de son éducation jusqu'à ce qu'elle fût achevée, mais il serait absurde de le laisser s'en servir à sa guise, sans précaution et sans méthode, au risque de lui voir prendre l'épée par la lame et le couteau par le tranchant. Lui apprendre à toucher et à *manier par le bon bout*, c'est là le secret de

(1) M[me] Guizot, *Lettres de famille sur l'éducation*, t. I, p. 40.

l'éducation (1). » Sur cette importance matière, Mme Guizot avait, on le voit, des idées plus larges que celles de Locke, moins artificielles que celles de Rousseau, plus sages que celles d'Herbert Spencer.

Cette méthode est applicable à toutes les formes de la volonté répressive, que celle-ci ait des sensations agréables à modérer, des sensations pénibles à écarter, des sentiments dangereux ou inopportuns à supprimer ou à réduire. Elle va pour le courage aussi bien que pour la patience, pour la modération et pour l'abstinence. Aussi devons-nous revendiquer pour l'enfant le droit d'user de ses petites forces en même temps que de sa petite raison. Sa propre expérience doit l'instruire, mais non pas à ses risques et périls. Plus que l'excès des précautions, le sentiment trop vif de sa faiblesse peut le rendre pussillanime. L'éminente éducatrice dont je ne me lasse pas d'invoquer le témoignage, conseille de lui éviter les ébranlements trop forts, qui pourraient le rendre sujet à la peur. Il s'habituera peu à peu à la force morale, si vous ne lui imposez pas ou ne lui laissez pas affronter des épreuves qui surpassent ses forces. Il apprendra à tenir tête aux nécessités physiques si vos interdictions prudentes « cessent au moment où vous pourrez les remplacer par le moyen d'en user sans danger. (1) » Il ne demandera pas mieux que d'écarter les précautions superflues, et mettra son orgueil à vous prouver qu'elles sont inutiles, ou à supporter avec calme les inconvénients qu'il éprouverait pour les avoir négligées.

VI. Il ne faut pas confondre une certaine force

(1) Mme Guizot, t. I, lettre XXIX.

physique de résistance au mal, force d'inertie plutôt que de patience, avec la patience volontaire, vertu à demi acquise, et qui tient de la réflexion. Un enfant de tempérament actif et d'éducation rustaude passe ses journées à se faire des bosses au front, des écorchures aux jambes et aux mains, et il ne fait qu'en rire. Souffrant d'une dent prête à tomber, il se désolait, comme certains paysans, douillets à ne pas y croire, le font de quelques douleurs insignifiantes. Il se laissa avec peine attacher un fil à sa dent ; mais les larmes aux yeux, il tira longtemps, moralement sans doute, comme l'illustre Balzac en pareil circonstance. Enfin, au bout d'une heure, il commença à tirer pour de bon, en voyant son frère rire de lui aux éclats. Celui-ci, âgé de neuf ans, intelligent, sérieux, écoute volontiers les raisons qu'on lui donne de faire ou de ne pas faire. Quand il a une dent à chasser de son alvéole, il n'y va pas à demi ; pas de fil à tirer : ses doigts font mieux l'affaire ; il tourne et retourne le méchant petit os, jusqu'à ce qu'il cède. Pour sa première dent, il s'était laissé mettre un fil ; et, comme on lui avait dit qu'il abrègerait sa souffrance en s'y mettant avec courage, un peu aussi par vanité, pour faire seul cette importante besogne, il eut vite amené la dent.

VII. Qu'il s'agisse de faire face au danger, de supprimer ou d'atténuer des impressions pénibles, la première condition est de bien apprécier les choses : il en résulte une bravoure et une patience de raison. C'est par là qu'un enfant de six ou sept ans, et surtout un enfant un peu plus âgé, est quelquefois supérieur à des adultes même instruits, et par ailleurs très raisonnables. Deux jeunes enfants avaient été habitués

de bonne heure par leur père à passer sans se gêner, mais en prenant les précautions voulues, près de deux ruches établies dans le jardin. Ils savaient chasser les hyménoptères qui semblaient les poursuivre, ou, s'il leur arrivait d'être piqués, ils venaient tranquillement se faire mettre un peu d'huile sur la peau. Il n'en était pas de même d'une jeune bonne à la maison depuis un an. Ayant été piquée un jour à la joue, elle n'a jamais pu s'apprivoiser avec les abeilles. Si, passant dans le jardin, elle en entend voltiger une autour d'elle, elle fuit vers la cuisine, le visage bouleversé, poussant des cris affreux (1).

Un dernier exemple, emprunté, comme le précédent, à la psychologie de l'enfant de trois à sept ans. Henri a sept ans et demi. Il y a quelques mois à peine, sa mère prenant avec la plus grande répugnance une potion désagréable, il pleurait et criait de lui voir faire des contorsions et des grimaces. Il a passé deux mois chez son oncle, officier de santé dans un village. Là il a assisté à plusieurs petites opérations. Il a vu son oncle, un très bon homme très bourru, malmener les patients prompts à crier. Pour se faire apprécier de lui, il a une fois demandé à être purgé, « avec tout ce qu'il y a de plus mauvais ». L'oncle a beaucoup ri, et l'a purgé selon son désir. Revenu chez ses parents, comme il voyait sa mère, une potion en main, recommencer ses grimaces, il lui a pris le bol des mains en disant : « Voilà comment cela se boit ! », et il a avalé d'un trait l'affreux breuvage. Puis d'un air triomphant : « Mon oncle a dit : les amers sont amis de l'estomac ! » Il y

(1) L'*Enfant de trois à sept ans*, p. p. 296-306.

a bien un peu, et peut-être beaucoup d'affectation dans ce trait-là ; mais un peu d'amour-propre ne gâte rien, quand il excite la volonté à l'accomplissement d'actions pénibles mais utiles.

VIII. Il faut, enfin, que le sentiment moral vienne en aide à la réflexion pour soutenir les habitudes volontaires. Mme Guizot, dans ses précieuses *Lettres sur l'éducation*, nous en donne un exemple typique. L'héroïne de son roman d'éducation, Mme d'Ailly, stylée par son mari, se range à la méthode des habitudes fondées sur des principes. Depuis deux jours qu'elle a commencé de l'appliquer, tout s'est passé avec une merveilleuse ponctualité. Le zèle augmente en raison de la nécessité de l'exactitude. Elle reconnait déjà, autour d'elle, à une disposition plus calme, la puissance de cette loi intérieure pour imposer silence aux agitations du dedans. Elle espère que ce moment d'honnête ferveur l'aidera beaucoup à corriger Sophie de sa disposition à l'humeur et à la colère. Le désir de satisfaire sa mère l'agitait au point qu'elle s'emportait pour une tâche mal faite, qu'elle considérait comme un acte de dureté révoltant la plus légère sévérité de la part de sa mère. Celle-ci l'a confinée dans sa chambre pour tout le temps du travail, puisqu'elle ne pouvait pas réprimer ses mauvaises habitudes. La petite a supplié sa mère de lui accorder encore un peu de temps. Mme d'Ailly lui a accordé encore huit jours. Mais laissons la parole au charmant écrivain :

« Vous jugez quels transports de reconnaissance, quelle ardeur de promesses ont répondu à ma propo-

sition, quels conseils de raison ont été écoutés et acceptés, avec quelle émotion de vertu s'est dit le dernier bonsoir ! Le lendemain, les résolutions n'étaient pas oubliées ; mais, l'émotion passée, l'habitude retrouvait son empire. A la première leçon mal sue, on reprenait son livre avec un mouvement d'humeur qui prélude toujours aux grands accès ; je l'ai retenue : « Mon enfant, ai-je dit doucement, ne commence pas, tu te souviens d'hier ; le seul moyen de tenir tes résolutions, c'est de t'arrêter dès cet instant même ; assieds-toi tout de suite près de moi, et rapprends sans rien dire. » Elle s'est assise agitée, mais contenue. Deux minutes après, elle s'est penchée sur ma main, et la baisant : « Maman, a-t-elle dit, je n'ai plus d'humeur. » Une bien tendre caresse a récompensé sa victoire ; j'étais heureuse, la leçon à donner reposait sur un éloge. Tout le jour, il m'a suffi de rappeler le bon succès du matin pour arrêter les mouvements prêts à se reproduire, et chaque fois un sourire un peu forcé, mais sincère, m'apprenait que si l'ennemi n'était pas encore retiré, la lutte était du moins entreprise.

« Elle s'est soutenue depuis avec plus ou moins d'efforts, mais sans notables échecs, et j'ai laissé espérer qu'au bout des huit jours je consentirais à prolonger le temps d'épreuve. Avant-hier j'ai profité de ce que Sophie venait d'atteindre ses huit ans pour annoncer les nouvelles lois de ponctualité que je prétendais établir. « Je t'en avertis, lui ai-je dit, prends garde que ce ne soit pas un sujet d'humeur. » Elle a souri et a paru se sentir fière de braver la tentation. Louise a dit qu'elle voulait se ranger et être exacte comme sa sœur. Sophie, pénétrée de la supériorité

d'une fille de huit ans, m'a fait entendre d'un coup d'œil qu'on ne pouvait exiger grand'chose de cette enfant. Quant à elle, pendant ces deux journées, son empressement à prévenir l'ordre lui a constamment épargné la contrariété qu'elle éprouve à le recevoir, et nous voilà fortes de deux jours presque entièrement dévoués au bien (1). »

Nous avons vu, dans cet exemple, une foule de sentiments, et entre autres, l'amour filial, l'amour-propre, l'orgueil du bien, concourir, avec la réflexion et l'attention sur soi-même, à une victoire sur les instincts. Tout le rôle de la réflexion a été de susciter des images plus fortes que d'autres images, plus excitatrices d'émotion, et, par suite, d'inhibition nerveuse. « L'attention, dit M. Ch. Richet, est un appareil d'excitabilité qui renforce les images (2), » c'est-à-dire qui communique aux idées la force d'arrêt ou d'entraînement qui est proprement la volonté. C'est à l'éducation à pourvoir chaque sujet, selon ses dispositions physiologiques, intellectuelles et émotionnelles, d'idées, de jugements, d'habitudes psychiques et motrices, en un mot, d'images, dont l'excitation puisse facilement provoquer, dans une foule de circonstances données, des actes bons, moraux, utiles à l'individu et à ses semblables.

(1) *Lettres de famille sur l'éducation*, t. I, p. 93.
(2) *Psychologie générale*, p. 183.

CHAPITRE III

L'obéissance.

I. L'obéissance est un des moyens les plus étendus de l'éducation. II. La sympathie et l'autorité, ou, d'une manière générale, le plaisir et la douleur, sont les deux grands moyens d'obtenir l'obéissance. Limites de la docilité de sympathie. — Portrait de l'enfant gâté. — III. Premier rôle de l'autorité dans l'éducation morale.—IV. Elle doit se prendre elle-même au sérieux. — V. L'autorité doit savoir céder quelquefois. — VI. L'autorité a ses limites dans la liberté légitime de l'enfant. — VII. Il n'est pas bon de trop gouverner. — VIII. Du raisonnement par rapport à l'obéissance. — IX. Résumé.

I. Pour vivre, pour se perfectionner, s'instruire, se moraliser, pour prendre des habitudes régulières, et, avec elles, la conscience et comme la direction de soi-même, il faut à l'enfant cette habitude ou cette aptitude essentielle, cette vertu qui lui tient lieu de raison, la docilité. Est-il possible, est-il facile de concilier les droits de l'autorité avec les exigences de la liberté ? Montaigne, Locke, Fénelon, Rousseau, et beaucoup d'autres après eux, ont depuis longtemps résolu cette question, qu'il est toujours bon de traiter à nouveau, pour l'éclaircir et la préciser davantage (1).

(1) Tout éducateur doit lire et méditer l'excellent rapport où les divers systèmes de pédagogie disciplinaire ont été appréciés par M. Gréard.

L'enfant a les aspirations d'une liberté absolue : c'est une conséquence de son impulsivité, qui le porte à agir d'après le premier mouvement ; mais c'est aussi un moyen de résister aux causes de destruction qui menacent à chaque instant son existence. A ce besoin d'indépendance s'unissent d'ailleurs, dans le jeune être, des tendances non moins impérieuses, l'admiration, la sympathie, la crainte, qui le portent à obéir, comme l'instinct de liberté le porte souvent à résister.

La docilité des enfants n'est pas le résultat de tels ou tels moyens spéciaux, mais une habitude formée à la longue par nos divers rapports avec eux. Pour l'obtenir, aucune méthode ne peut être universelle. Locke fondait l'obéissance sur le respect, et le respect, pour lui, c'était la crainte d'abord, l'amour ensuite. Pour Fénelon, c'était l'autorité qui ne s'abandonne pas, qui ne cède pas, mais qui attend le moment de se faire reconnaître, apprécier et aimer, fallût-il le hâter au moyen d'innocentes supercheries. Rousseau, qui les admet d'ailleurs, croit surtout à l'efficacité des ordres et des défenses fondés sur la nécessité des choses, et à l'effet moral produit par les conséquences naturelles des actes. Herbert Spencer a reproduit, en l'élargissant, la théorie disciplinaire des conséquences. Son compatriote et confrère en philosophie, Bain, rejette ce système et adopte celui de Locke, la crainte tempérée par l'affection, l'autorité s'imposant, tantôt par la persuasion, plus souvent par le respect, incidemment par la correction. Tous ces systèmes prêtent le flanc à la critique, et n'en sont pas moins les plus sages qu'on ait pro-

posés sur la matière qui nous occupe. Nous aurons occasion de les apprécier chemin faisant.

II. Posons d'abord en principe que la sympathie et l'autorité, ou, d'une manière générale, le plaisir et la douleur, sont les deux grands moyens d'éducation. Ce n'est pas la souffrance, comme l'a dit Bain, qui est la première éducatrice de l'homme. Le plaisir est son collaborateur dès le début de la vie. Mais l'on peut dire que le plaisir contribue plutôt à l'éducation positive, et la douleur à l'éducation négative de la volonté. Il est plutôt fin et mobile d'action, elle est plutôt mobile et moyen de répression. Il est donc assez inutile de chercher si c'est par la sympathie ou par l'autorité que l'enfant apprend à obéir. Ces deux disciplines n'en font qu'une seule. On peut, il est vrai, obtenir par la sympathie et la persuasion beaucoup de choses que l'on obtiendrait également par le respect et la crainte ; mais l'obéissance vraie, l'obéissance raisonnable et entière, résulte de ces deux moyens réunis. L'instinct de la mère ne s'y trompe pas ; il lui fait faire d'abord tant bien que mal ce que la science de l'éducation l'amènerait à faire pour le mieux. Elle console, rassure, berce des notes les plus douces de sa voix l'enfant agité par la douleur ou la colère, et, l'instant d'après, elle essaie de rendre cette voix grave, menaçante et courroucée, pour imposer le calme et le silence que ses prières et ses caresses n'ont pu obtenir.

Étudions avec quelque détail ces deux grands moyens d'éducation.

Le ton, les gestes, les regards sévères, le déploiement de l'autorité, ne doivent être que l'exception ; l'ordinaire, c'est l'ordre, c'est la défense, formulés

avec une douceur qui n'exclut pas la fermeté. Une mère qui sait son métier obtient presque toujours ce qu'elle veut en disant : « Allons, mon bébé ! — Y penses-tu, mon chéri ? — Non, pas cela, mon ami : cela fait trop de peine à maman. — C'est très bien cela, mon petit homme. » — Les marques de sympathie, la louange, le blâme, sont donc très propres à développer dans le jeune enfant cette précieuse habitude de l'obéissance, au moyen de laquelle on peut en rompre ou en faire contracter un si grand nombre d'autres.

L'enfant n'obéit pas à tout le monde avec la même docilité, ni avec le même plaisir apparent. Je connais une petite fille de six mois qui obéit à sa grand'mère mieux qu'à sa mère, à son père et à sa nourrice elle-même : faut-il apaiser ses pleurs, faire cesser ses cris, la calmer quand elle s'éveille et s'effraie la nuit, la forcer à user du vase, lui faire tolérer le bain ou le débarbouillage, lui faire tendre la main, lui faire prendre médecine, le regard seul de la grand'mère y réussit quelquefois ; rarement les instances de la mère et de la nourrice, jamais la grosse voix du père. Serait-ce que le regard ou la voix de l'aïeule touche à quelqu'une des fibres secrètes de la sympathie ? Est-ce, comme on l'a dit, que le petit enfant aime à dépendre quelquefois exclusivement d'une seule personne ? J'ai vu, d'ailleurs des enfants de cet âge montrer de la docilité à toutes les personnes qui savent obtenir leur affection ou leur imposer par le calme et l'énergie du commandement, comme si la faiblesse était disposée à reconnaître la force et la protection partout où elles se montrent.

Les jeunes animaux domestiques font de même :

les personnes qui les aiment le plus ne sont pas celles qui les tiennent le mieux. Un chien de six mois, qu'un de mes amis avait recueilli, ne se gênait pas pour faire du désordre et des saletés dans ses appartements, ce dont il se gardait bien quand il savait à la maison la gouvernante, qui aime aussi les animaux, mais qui ne craint pas de les corriger. Mon ami a élevé aussi les petits d'une chatte qu'il arracha, il y a quelques années, au vagabondage : jusqu'à l'âge de quatre ou mois, ils lui obéissaient avec assez de facilité, parce qu'ils ne le connaissaient pas bien. Mais ils ne tardaient pas à s'apercevoir qu'il lui répugnait de crier après eux, et surtout de les fustiger ; ils savaient, de plus, que morceau désiré était morceau accordé : aussi se conduisaient-ils envers mon ami avec un remarquable sans-gêne. C'est ainsi qu'un enfant de quelques mois paraît, en général, comprendre l'obéissance : elle lui est très facile, quand on le tient de près, et cela, par une simple association d'idées.

Par la sympathie, par l'affection, nous pouvons obtenir souvent la bonne volonté vraie, la soumission à la loi morale. Il ne s'agit pas tant d'amener à bien agir qu'à vouloir le bien. Le désir de s'accorder avec les siens doit se confondre aussitôt que possible avec le goût du devoir. Tout d'abord, le bien, pour l'enfant, consiste à satisfaire ceux qui l'aime ; mais ils ne doivent se tenir pour satisfaits que lorsqu'ils lui ont véritablement inspiré l'amour du bien. Il doit être soumis, non seulement parce qu'il est sociable, mais parce qu'il comprend à sa manière la nécessité morale. Il doit apprendre qu'il obéit au devoir,

en agissant pour faire plaisir. Nous rappelons ce double caractère de l'obéissance aux parents qui veulent tout obtenir par l'affection.

Cette manière de procéder compromet tout à la fois l'obéissance et l'affection. On prodigue les caresses, et l'attention de l'enfant, toute à ces chères démonstrations, perd de vue l'acte qu'on lui demande, et les moyens et les motifs. Il se décide à la légère, par entraînement : il est sûr d'avance que le résultat plaira. Les mères qui suivent cette énervante méthode récompensent de leurs sourires et de leurs cajoleries l'amabilité et la complaisance, sans se préoccuper du mérite, du petit effort de volonté. Leurs commandements sont des suggestions, des insinuations, quand il ne sont pas des prières. Ces ordres, inspirés par le sentiment, ne peuvent manquer de se contredire sans cesse. Quand elles sont forcées de commander quelque chose de désagréable, elles se désolent de trouver de la résistance, et, blessées dans leur affection, elles reprochent à l'enfant de manquer de tendresse, parce qu'il manque de docilité. Ces chocs de la liberté enfantine et de l'amour maternel doivent amener des moments d'humeur et de dépit : ainsi, ce que l'on aura perdu en autorité, on ne l'aura pas gagné en bonne intelligence.

L'enfant au berceau, tout inconscient qu'il semble de la plupart de ses actes, agit déjà comme s'il savait qu'il séduit par sa grâce, et commande par ses cris et par ses mines. Il ne tarde pas à avoir le sentiment très net de sa désobéissance : on le voit à l'air dont il regarde les personnes accoutumées à s'incliner devant ses caprices. Bientôt l'amabilité s'envole, l'obéissance n'est plus ni aussi cordiale ni aussi

prompte. Il traite de maître à inférieur celui qui a eu la faiblesse de le traiter en égal. Instruit par ses victoires répétées sur l'autorité, il met un prix à chacune de ses apparentes défaites. Il n'est pas dupe des moyens détournés que l'on prend pour résister à ses caprices. Il les renouvelle et les exagère à plaisir, comme pour expérimenter jusqu'où va la faiblesse de ceux qui, pour avoir voulu vivre avec lui en camarades, en arrivent à lui servir de jouets.

L'écœurant spectacle que celui d'un enfant à peine âgé de six mois, qui, par son regard, son sourire, ses pleurs, ses cris, ses trépignements, ses mouvements de tête, ses refus opiniâtres, ses désirs absolus, impose sa futile volonté à tous les membres d'une famille ! Ses besoins réels, ses fantaisies, toutes ses idées de choses possibles, deviennent matière à caprices tyranniques : il ne s'endort pas sans être bercé, il veut la montre de son père, l'agrafe à rubis de sa mère, le tableau accroché à la muralle, le bec de gaz de la rue ou le lustre de la chambre ; si ses regards affolés, ses cris inarticulés, les gestes indicateurs de sa main, ne sont pas compris, ou si l'on tarde à se conformer aux ordres qu'ils expriment, les cris s'aiguisent en hurlements, et les gestes impératifs se transforment en contorsions diaboliques. Et qu'est-ce, alors que la parole fournit au petit maître un moyen plus facile de dicter ses ordres et d'exprimer ses colères ?

Rien de plus triste à entendre que ce mot : non ! énergiquement accentué par une petite voix enfantine. Et ce mot revient à chaque instant, avec mille applications diverses, sur les lèvres de l'enfant indocile. Pour lui complaire, il faudra retirer la braise du

feu avec la main, avaler sans sourciller le café dans lequel il aura jeté la dernière bouchée de son dessert ; il faudra se mettre au lit après le dîner, pour qu'il se laisse mettre dans son berceau, que sais-je encore ? sacrifier de mille façons inattendues gênantes, blessantes pour l'amour-propre, sa propre indépendance à la volonté désordonnée de l'idole de la maison. On est donc forcé de se résigner à des scènes d'impatience et de fureur, à des rébellions lamentables ; ou si l'on perd soi-même patience à la fin, si l'on essaie de lutter contre un entêtement sans bornes, si on veut imposer silence au despote en enflant la voix, en essayant de l'emporter, ou même en s'oubliant jusqu'à le frapper, quel affront joint à tant d'autres déplaisirs que d'être vaincu dans une lutte inégale, de céder à l'enfant, parce qu'on n'a pas su prendre sur soi de lui résister, et que l'habitude de vous désobéir le rend assez fort pour vous dominer par une caresse ou une vaine marque de repentir, après vous avoir dominé par ses révoltes flagrantes ! Quand un enfant a été aussi mal élevé par les siens, souhaitons-lui d'avoir été mieux traité par la nature, et d'avoir de par elle une réserve de bonnes tendances, assez de franchise, de tendresse et de générosité natives, pour contrebalancer les pernicieux effets d'une éducation propre à favoriser tous les défauts et l'égoïsme.

III. L'autorité, sous sa double forme de commandement et de défense, s'impose tout d'abord à l'enfant par le ton et par le geste. C'est la voix qui joue ici le principal rôle. Elle a sur le jeune enfant le même effet que le fouet et la bride sur le cheval à dresser. Certaines intonations graves et fermes, mais agréables en elles-mêmes, ou simplement encourageantes,

sont associées à des mouvements libres, tolérés, et expriment le commandement ; certains sons brusques, rudes, désagréables, associés à des actions interrompues, à des interdictions pénibles, expriment la défense. Dès que le son de voix produit sans hésitation la formation ou l'arrêt de certains mouvements bien déterminés, on peut développer à volonté la soumission, et la porter des actes les plus simples à des actes de plus en plus compliqués.

Quand l'enfant, dont l'intelligence a fait ses premiers progrès, peut comprendre quelques-uns de nos ordres explicites, et, comme on dit, nos raisons, le ton d'autorité lui impose avec la même force qu'aux premiers temps. Mais alors, avec le sentiment continuel de sa faiblesse et de la nécessité d'une protection, il comprend que la voix qui commande est celle d'un ami. L'autorité passe de la voix à la personne elle-même, et la suggestion sensible tend à devenir obligation morale. Le respect doit aller plus loin encore, et reconnaître l'autorité de la loi, de la règle, après avoir reconnu celle de la personne qui l'incarne.

La liberté des mouvements qu'on peut laisser sans danger, et celle des exigences qui sont le résultat d'un véritable besoin, voilà toute l'indépendance que comporte la période primaire de la vie. Les jeux, le plaisir des caresses, les joies de la curiosité, l'entrain des premiers pas, les surprises du premier langage, les jouissances de tous les sens, de toutes les facultés, et le bonheur inconscient de vivre, ne suffisent-ils pas pour compenser, et au-delà, les restrictions nombreuses que nous sommes obligés de mettre au bonheur de l'enfant, dans le but d'empêcher des

maux plus grands que les privations et les souffrances passagères ? Opposons notre volonté éclairée à son ignorance intrépide, qui ne doute de rien, et laissons-le, en général, pleurer et crier jusqu'à lassitude, plutôt que de satisfaire ses désirs illégitimes et ses fantaisies dangereuses. Il doit s'accoutumer de bonne heure à sentir sa liberté gênée de tous les côtés, pour apprendre à borner lui-même ses désirs. D'ailleurs notre tranquillité, aussi bien que les plus chers intérêts de l'enfant, exige que nous le suivions de près, que nous le tenions court, et d'autant plus sévèrement qu'il est plus jeune.

Pour comprendre une foule de mouvements irréguliers de l'enfant, il faut être bien averti que sa personnalité se prête à nous, mais ne se donne pas. On remarque souvent, même chez de tout jeunes enfants, comme un besoin d'affirmer leur indépendance en face de notre autorité. Il y a comme l'attrait du fruit défendu, mais aussi le plaisir de l'affranchissement, dans la violation de la règle.

Mme Necker de Saussure a fort exactement décrit le fait, sans toutefois en donner l'explication véritable. « Il est des temps dit-elle où l'enfant, comme hélas ! l'homme aussi, est saisi d'une ivresse sauvage, des temps où des désirs longtemps soumis reprennent l'empire ; il est des saturnales de mauvais penchants. Alors les scènes, la violence, la souffrance ou l'humiliation des autres ; le désordre, le mal enfin, semble plaire à l'âme et devenir son élément... Une petite fille dont j'ai déjà parlé, cette enfant si douce, si docile, qui paraissait se plaire à l'obéissance, trouvait parfois du plaisir à y manquer ouvertement. On voyait déjà en elle, à dix-huit mois, le double besoin

d'observer la règle et de la braver. Restée seule avec sa mère qui était retenue au lit par la maladie, elle entra un jour sans le moindre motif en révolte déclarée. Les robes, les chapeaux, les écrans, les petits ouvrages, tout ce qui lui tomba sous la main fut porté au milieu de la chambre sur le plancher ; elle chantait et dansait autour du monceau avec des joies indicibles ; le courroux assez réel de sa mère ne l'arrêtait point. Elle avait bien l'idée du mal, sa rouge r trahissait bien les reproches de sa conscience, mais le plaisir consistait à en étouffer la voix. (1) »

Il est vrai que ces accès de mutinerie et de révolte peuvent quelquefois venir du besoin d'interrompre un état de soumission et de régularité contraire à l'appétit, si vif chez les enfants, de la variété. C'est pourquoi, répétons-le, la bienveillance toute seule ne suffit pas pour se faire écouter : la docilité enfantine a pour condition une sévérité douce, et aussi une sévérité alternant avec la douceur. L'état moral si bien décrit plus haut est aussi très souvent une simple décharge de l'activité longtemps comprimée. Le cas de la petite fille cité par Mme de Saussure ne pouvait-il pas s'expliquer par une compression de ce genre ? L'enfant était ennuyée de voir sa mère souffrante, retenue au lit, incapable de l'amuser et de la faire sortir, et les nerfs de la petite se trouvaient forcément excités par cette situation anormale. Les enfants travaillés par la dentition ou par un dérangement quelconque, par le besoin non satisfait de l'exercice au grand air, montrent de ces dispositions fâcheuses. J'ai connu un enfant de trois mois qui se montrait fort maussade

(1) *L'Educ. progr.*, t. II p. 205.

et fort irascible, le soir et le lendemain des jours où on n'avait pu le sortir. Mais à l'âge de dix mois, il était insupportable, grognon, pleureur, volontaire, après ces infractions accidentelles à son régime, qui l'avaient doublement privé, au physique et au moral, d'un exercice salutaire et agréable. La raison de ces révoltes enfantines n'est donc pas toujours dans le besoin inné d'indépendance. Elles doivent être fréquentes chez les enfants mal gouvernés ou trop gouvernés, comme chez les enfants malades.

IV. L'autorité doit se prendre au sérieux elle-même, si elle veut obtenir le respect. « Qu'à la compagne de jeu succède à propos la mère. » Le plus grand tort qu'on puisse faire à l'enfant, après celui de parlementer avec lui, c'est de plaisanter sur les actes à faire, ou sur les dispositions que l'enfant y apporte. Il n'est déjà que trop enclin à user de gentillesse, et même de bouffonnerie, pour nous donner le change sur ses fautes, désarmer notre résistance, et éluder le châtiment. Notre exemple ou notre complicité ne doivent pas l'y encourager.

Le cousin d'un jeune enfant de trois ans beaucoup trop complaisant pour lui, assistait à son départ pour le coucher. C'est toujours un moment solennel, quand l'enfant, subitement réveillé, est invité à faire sa ronde de baisers et de bonsoirs dans tout le cercle de la famille. La fatigue de l'enfant le prédisposait, d'ailleurs, à ce qu'on appelle l'indocilité de paresse. Son cousin lui ayant dit, en le voyant venir de son côté : « Bonsoir, monsieur », il tourna les talons, se croyant acquitté de son devoir par cette formule répétée en plaisanterie. Sa mère lui ordonna d'aller embrasser le cousin. « Bonsoir, monsieur », répéta

l'enfant, et il fit mine de se dérober dans l'escalier. Sa mère ne voulut pas lui laisser le dernier mot, car il s'en serait prévalu à la première occasion. Elle le ramena vivement auprès du cousin, et l'enfant l'embrassa, sans effusion, il est vrai, et lui dit : « Bonsoir, cousin Léon », mais après une nouvelle injonction de sa mère, et une courte admonestation de son père. C'est là un exemple, entre mille, du danger de plaisanter avec les petits enfants sur les choses sérieuses, et surtout quand il s'agit de soumission et de bienséance. Le badinage ne doit être qu'une tolérance, jamais une abdication de l'autorité.

Comme la loi morale s'objective, pour l'enfant, d'abord dans ses parents, et puis dans toutes les personnes qui sont en rapports fréquents avec lui, les parents qui veulent leur enfant obéissant et régulier doivent imposer leur attitude à leur entourage. Font-ils un reproche mérité, une observation sérieuse, ils ne doivent pas souffrir qu'une des personnes présentes, sous prétexte de distraire l'enfant de son chagrin, cherche à l'amuser par gestes, paroles, sourires ou regards sympathiques. Dans ces circonstances pénibles surtout pour son amour-propre, l'enfant est prompt à saisir l'appui même tacite qu'on lui prête, et il a vite flairé un protecteur ou un avocat dans la personne qui le regarde sans rien dire. Comme il n'apprécie pas les choses en elles-mêmes, mais d'après leurs circonstances tout extérieures, il n'est que trop disposé à s'exagérer ses manquements ; il les mesure à la peine qu'ils paraissent causer à ceux dont l'estime lui est nécessaire, étant pour lui synonyme d'affectian. Mon neveu, qui avait menti, et que sa mère entraînait vers la cave, pour l'y enfermer, lui disait :

« Mais, maman, je ne suis peut-être pas assez puni pour une aussi grande faute ? » Si, en ce moment, une personne se fût touvée là, qui, par étourderie ou complaisance, se serait mise à rire, ou aurait parlé d'indulgence, au lieu de recevoir une leçon de morale, mon neveu aurait reçu une leçon de perversion.

Mais ne tombons pas dans l'extrême opposé, et ne soyons pas sérieux mal à propos, ni plus que de raison. Il n'est pas « nécessaire de montrer constamment un visage grave et de s'interdire de partager la joie de ces petits êtres qui a pour nous tant de charmes ; il faut seulement savoir au besoin y mettre fin, et faire sentir aux enfants qu'en jouant avec eux on n'est pas descendu au rang de camarade ; qu'on reprend, quand il ne s'agit plus de jouer ensemble, mais, d'un côté, de commander, et de l'autre, d'obéir, l'attitude de l'autorité qui exige la soumission. C'est à nous de nous tenir sur nos gardes, et, dans ces circonstances, de les décourager par notre froideur. Ils sont déjà capables de sentir tout ce qu'il y a de piteux dans une plaisanterie manquée (1). » Ils en sont capables, même à l'âge de quinze mois.

V. L'autorité doit savoir céder quelquefois. Par la communion intime des parents avec les enfants, il s'établit un rapport naturel entre la faiblesse des uns et les infirmités des autres. L'éducation morale peut souvent profiter de cette faiblesse si excusable, pourvu que les désirs et les fantaisies de l'enfant aient pour limite la raison. Il est des cas, de moins en moins

(1) A. Martin, *l'Éducation du caractère*, p. 257.

nombreux avec les progrès de l'âge, où l'autorité doit se déployer avec décision et persistance. S'agit-il de méchanceté, d'égoïsme, de cruauté, d'obstination, la raison s'armera de fermeté, et réprimera sévèrement jusqu'à la moindre apparence de faute. Mais quel inconvénient y a-t-il à céder aux fantaisies ordinaires d'un enfant, à lui montrer « qu'une demande plus soumise, une expression plus douce, une caresse plus tendre ont excité l'affection à faire pour lui un peu plus qu'on n'y était porté d'abord (1)? » Rousseau veut que tous les refus (et aussi tous les ordres) soient irrévocables. Il est bien des cas où l'enfant doit voir dans notre indulgence un motif suffisant pour céder au désir d'abord mal accueilli, pour lever l'ordre une fois donné. Nous lui donnons même un très bon exemple en lui disant que, réflexion faite, nous avons trouvé quelque motif raisonnable de contremander nos ordres et de révoquer nos interdictions. On peut en user déjà ainsi avec un enfant de deux à trois ans.

L'autorité se respecte elle-même en respectant la liberté de l'enfant. C'est là le juste-milieu entre ces deux manières également sûres de mal élever, l'extrême faiblesse ou la rigueur excessive. Trop gouverner est peut-être pire que ne pas gouverner assez. Cette manie part souvent d'une louable intention. Notre volonté remplace, pour le jeune enfant, et, à certains égards, pour l'enfant plus âgé, l'expérience et le bon sens qui manquent : le mal est d'oublier que l'expérience est avant tout chose d'acquisition personnelle. Nous devons le faire bénéficier de notre

(1) Mme Guizot, *Lettres sur l'éducation*, VII, VIII et IX, *passim*.

expérience, et lui laisser faire chaque jour la sienne. Notre régularité, notre exactitude, notre prévoyance, notre surveillance, plus que nos ordres, formeront en lui des habitudes qui le gouverneront souvent beaucoup mieux que nous ne le ferions. Tout en lui imposant avec fermeté, quelquefois avec force, les habitudes nécessaires, n'oublions pas que nous avons à lui donner l'instrument propre à établir de nouvelles habitudes, c'est-à-dire la volonté.

VII. Il n'est pas bon de trop gouverner. Mais la plupart des parents pensent que l'obéissance a pour but seulement d'amener l'enfant à faire, par routine ou par choix délibéré, ce qu'ils lui ont dit être le meilleur. Il ne s'agit pas, selon eux, de lui donner une volonté, mais de soumettre ou d'évincer la sienne. Ne personnifient-ils pas pour lui la raison et la loi morale ? Hélas ! que trop. Energiques ou tendres, ils aiment tous un peu le gouvernement, les uns absolu, les autres constitutionnel, les autres même anarchique. Ainsi l'affection et l'autorité ordonnent, défendent, chacune à sa manière, mais l'une et l'autre avec excès. Les parents, les maîtres faibles, sont ceux qui abusent le plus des ordres et des prohibitions, il est vrai, avec des alternatives de violence et d'abandon. Usons de l'autorité avec intelligence et mesure. Que nos ordres soient clairs, proportionnés à l'intelligence et aux forces de l'enfant, et qu'ils soient raisonnables ; ne prescrivons que des actes auxquels nous pouvons contraindre ; n'interdisons que ce que nous pouvons empêcher ; ne multiplions pas trop nos injonctions et nos défenses : nous aurons ainsi le double avantage d'être mieux compris et d'être constants avec nous-mêmes, et nous éviterons le

ridicule et le danger d'opposer, suivant la piquante allégorie de J.-P. Richter, à tous nos ordres des contre-ordres.

VIII. Pendant les premiers mois, l'enfant obéit par respect, par sympathie, par habitude, mais il ne raisonne pas son obéissance. Il comprend mal les plus simples explications de nos ordres et de nos défenses. Sans raisonner avec lui, on lui impose l'obéissance implicite, on la lui inspire par une caresse, par un geste, par un regard. Mais, dès qu'il commence à faire usage de la parole, on peut et l'on doit faire sur lui les premiers essais de la discipline persuasive. Dès lors son jugement commence à s'appliquer à ses expériences habituelles. Inconsciemment, il juge nos ordres et nos défenses, comme nous qualifions et jugeons ses actes. A l'obéissance des premiers temps, toute machinale et absolue, s'ajoute l'obéissance volontaire, ou la soumission comme par choix à une volonté supérieurement sage et bonne. Nous sommes la raison de tous ses actes : il ne les apprécie que d'après notre propre jugement ; il leur demande cette consécration souveraine. Lui repprochons-nous une négligence ou une maladresse, il nous dit qu'il avait cru bien faire ; a-t-il mis un peu de lenteur à nous obéir, il cherche aussitôt à nous prouver qu'il n'a pu faire mieux. Nous pouvons dès lors raisonner avec lui, et même discuter la valeur de ses actes, mais seulement après qu'il a agi, et avec une réserve extrême, et dans des cas toujours bien rares. Nous serions bien imprudents de vouloir faire de ces explications précédant l'acte des motifs d'obéissance. L'obéissance des premiers temps comporte peu l'ajournement. L'enfant n'a pas la suite et la consistance

dans les idées qui peuvent lui permettre le choix sans péril, quand il s'agit d'ordres à exécuter. D'un côté, sa faible volonté a peine à tenir contre les sollicitations de la sensibilité, rendues plus pressantes par le moment de répit qu'on leur a laissé ; elles s'imposent, d'autre part, à sa jeune intelligence, qui les transforme aussitôt en raisons contraires aux nôtres ; et voilà l'obéissance doublement compromise.

L'autorité de l'éducateur ne résisterait pas longtemps à l'habitude de raisonner avant l'acte. Cette habitude entraîne plus ou moins, pour l'enfant, celle de discuter les raisons de ses parents. Proposer des motifs, c'est prévoir et appeler des objections. La loi humaine, qui s'adresse au peuple, une sorte d'enfant en tutelle, n'explique pas les motifs : elle se borne à préciser l'ordre et la sanction. Un souverain qui admettrait ses sujets à discuter la règle établie, leur octroierait ainsi le droit de temporiser avec l'obligation morale, de ruser avec son autorité, de la braver ou de s'en moquer. Ainsi fait souvent l'enfant que l'on veut traiter en personne raisonnable. Une mère un peu trop douce envers son plus jeune fils, âgé de deux ans, lui dit d'aller porter le journal à son père qui se trouve au fond du jardin ; l'enfant, occupé à quelque besogne agréable, se hâte de répliquer : « Maman, mais tu veux donc que je me fatigue ? »

La mère de M. Pollock m'a rapporté une réponse analogue de sa petite-fille ; elle lui faisait une défense, et l'enfant ne se pressait pas d'obéir. « Quand je dis « je veux », dit la grand'mère, c'est « je veux » : tu me connais. » Et la petite fille de répliquer : « Mais non, je vous connais pas du tout ». Ces réponses sont faites quelquefois de si gentille façon, d'un air si agréa-

ble, et point mutin ! Mais nous aurions tort d'en rire, doublement tort : car l'enfant nous voit mépriser nous-mêmes notre autorité, et cela favorise l'habitude de nous contredire et d'ergoter contre les autres. Notre autorité peut avoir des tolérances, mais point de faiblesses ; elle ne peut être ni discutée ni mise en suspicion.

C'est, du reste, au bon sens des parents de voir ce qu'ils peuvent accorder de liberté raisonneuse, suivant l'âge, le caractère et le développement intellectuel de chaque enfant. Même avec un enfant âgé de trois ans, le plus sûr, en général, est de dire : « Fais ceci », « Il faut faire ceci », et non : « Il faut faire ceci pour tel motif ». Les raisons d'agir ne sont rien, si l'on n'éveille pas le désir d'agir. Le plaisir de la nouveauté peut donner, par hasard, de l'attrait à une leçon de morale, visant une action prochaine : mais autant en emporte le vent ! Le jeune Tiedemann, réprimandé et sermonné pour un larcin de sucre, fut surpris quelques jours après volant des confitures. Mon neveu Charles courait battre le chat, à peine venais-je de lui démontrer la laideur de cette action.

Il appartient encore au bon sens des parents d'employer à propos, avec les enfants un peu plus âgés, des maximes générales, pour assurer, je ne dis pas, leur moralité, mais leur obéissance. On peut quelquefois amener un enfant de quatre ou cinq ans, de l'examen de quelques actes particuliers, à l'idée générale d'une nécessité de bien faire. On prépare ainsi le gouvernement de la raison, pour l'époque prochaine où la culture morale reposera tout à la fois sur des maximes et sur la discipline extérieure. Mais il ne faut guère compter que l'enfant obéisse tôt et souvent

à des maximes générales, et à des lois subjectives. « Votre oncle m'amuse singulièrement, dit l'héroïne du roman d'éducation de Mme Guizot, lorsque, dans ses jours de bonne humeur, il veut faire de l'éducation, et représente à Sophie, par exemple, qu'elle ne peut se mettre en colère, parce que la douceur est le mérite des femmes, ou veut détourner Louise de jeter sa poupée par la fenêtre, en lui faisant des raisonnements sur les inconvénients de la prodigalité (1) ». Sans négliger les maximes que nous aiderons l'enfant à tirer de ses propres expériences, n'appuyons que sur des motifs particuliers. Ainsi, pas de raison plus forte pour amener l'enfant à la température ou à la douceur, que de lui rappeler ses récentes coliques ou la punition dernièrement subie. Mais il faut le faire d'un air qui l'impressionne vivement, car le souvenir seul d'une douleur ne suffit pas pour lui persuader la sagesse.

IX. Résumons nos conseils relatifs à l'obéissance.

Dans nos propres rapports avec l'enfant, d'où découlent toutes ses habitudes envers les objets, les animaux ou les personnes, soyons constants, pour contre-balancer l'impulsivité de son caractère, qui le porte à changer d'habitudes en changeant de milieu ; soyons fermes, pour le tenir dans cette dépendance salutaire, condition de tout progrès et de tout bonheur ; soyons patients, parce qu'il n'a pas conscience du bien et du mal qu'il fait, et que nos actions ne sont licites ou illicites qu'en vertu de conventions ou de nécessités sociales dont il ne peut avoir aucune idée ; formons peu à peu ses habitudes machinales et sa

(1) *Lettres sur l'éducation*, t. I, p. 34.

volonté inconsciente, par notre douce persistance à vouloir ce que nous avons voulu, et à faire accorder avec nos prescriptions la conduite et les ordres des personnes que nous admettons auprès de lui ; raisonnons rarement avant l'acte ; mais, l'acte fait, rappelons-en quelquefois les conséquences, pour les associer dans l'esprit de l'enfant à l'idée de l'acte, et préparer ainsi des motifs propres à le diriger sans notre intervention.

CHAPITRE IV

Moyens d'assurer l'obéissance et la moralité. Discipline des conséquences agréables.

I. De la discipline de sconséquences naturelles. — II. Conséquences agréables. — L'émulation. — L'émulation personnelle ou la comparaison de soi avec soi-même. — La comparaison de soi avec les autres. — III. Divers mobiles d'émulation qui deviennent à leur tour objets de recherche et d'envie. — Les louanges. — IV. L'éloge et le blâme peuvent-ils être exprimés publiquement par les élèves eux-mêmes ? — V. Les distinctions et récompenses honorifiques. — VI. L'affection comme mobile d'émulation. — VII. Récompenses matérielles. — VIII. Solidarité des sentiments dans la sanction.

I. Les conséquences naturelles de nos actes sont celles qu'ils produisent sans l'intervention directe de nos semblables. Elles sont de deux sortes : physiques, comme la douleur qui suit l'action de toucher un objet chaud ou piquant, et morales, comme le remords d'avoir fait mal, le regret d'avoir affligé une personne estimée ou chérie. De naturelles, ces conséquences deviennent artificielles, quand nos semblables interviennent pour en assurer ou prolonger l'action, si elles sont d'ordre physique, ou pour en témoigner et en accroître la force, si elles sont d'ordre moral. Les conséquences sont agréables ou péni-

bles : elles associent l'idée d'un plaisir à l'accomplissement de certains actes, et ainsi elles nous excitent à les renouveler ; ou bien elles nous détournent de ces actes, parce que leur exécution entraîne habituellement une souffrance. Occupons-nous d'abord des conséquences agréables.

II. Nous trouvons, au premier rang, les plaisirs de l'émulation heureuse, qui réunissent les joies variées de l'action et les jouissances intenses de l'amour-propre. L'émulation est d'abord le désir de faire bien, de faire aussi bien que les autres, et dans certains cas, et suivant les caractères ou les exemples donnés, de faire mieux que les autres. En somme, le plaisir du succès, de l'approbation, en est l'élément essentiel.

L'émulation, ou, si l'on veut, l'imitation des adultes, est le stimulant par excellence. Elle suffirait presque à l'éducation de l'enfant élevé seul. Ici, point de rivalité, point d'exaltation ni de froissement d'amour-propre ; l'émulation vise à la qualité, à la perfection, à la vertu, et laisse la personne en dehors ; on veut faire aussi bien, mais non pas mieux que les autres ; le succès relève l'enfant à ses propres yeux, et l'insuccès ne peut le rabaisser qu'au-dessous de lui-même. Tous les inconvénients de l'éducation commune peuvent se trouver dans l'éducation d'un seul enfant ; mais l'émulation entre plusieurs enfants sera d'autant plus efficace et parfaite, qu'elle se rapprochera plus de la bonne émulation de l'enfant à l'égard des parents, et, d'une manière générale, à l'égard des adultes.

Rousseau et son disciple Kant, beaucoup trop exclusifs, ne veulent pas que l'enfant s'estime d'après

les autres. Sauf une ou deux exceptions, par exemple, quand il s'agit de gagner un gâteau à la course (1), Emile n'a point de concurrents ; c'est à lui seul qu'il doit se comparer : quels progrès a-t-il faits depuis six mois, depuis un an (2) ? Il est absurde, dit Kant, de vouloir que l'enfant s'estime plus ou moins que d'autres. « Vois-tu comme tel enfant se conduit? etc. » Parler ainsi aux enfants n'est pas le moyen de leur inspirer de nobles sentiments (3). L'enfant, selon Rousseau et Kant, doit s'estimer d'après son expérience, sa raison, et la connaissance qu'il a de soi-même. Il est bon, en effet, qu'il en soit ainsi, pourvu que l'enfant y soit aidé. Il y a tout avantage, même pour un adulte, à se demander où il en était l'an dernier, où il en est aujourd'hui de son évolution intellectuelle et morale. Cela vaut tout autant, sinon plus, que de calculer ses bénéfices et de supputer ses pertes au bout de l'an. Mais, encore une fois, il faut un idéal de raison, pour établir cette estimation comparative de soi-même. Au premier âge, le champ de tels jugements sera très limité, tout comme les forces et les facultés de l'enfant : nous devrons, en général, lui en fournir la matière d'après ses actes les plus importants.

Quelquefois la comparaison aura pour objet les défaillances de l'enfant. Vous lui avez fait un mérite de sa sincérité, de sa patience, de son courage, et (si le mot n'est pas trop ambitieux pour un enfant de deux ou trois ans) de sa probité, de son respect du

(1) L'*Emile*, Livre II.
(2) *Ibid.* Livre III.
(3) *Traité de pédagogie*, édit. R. Thamin, p. 109.

bien d'autrui ; ce sera augmenter la bonne opinion qu'il doit avoir de lui-même, et fortifier en lui le sentiment du devoir par la conscience de son mérite, que de lui dire : « Mon ami, je n'attendais pas cela de toi », quand il a agi contrairement à ces bonnes habitudes. On peut lui parler de la même manière, quand il s'est acquitté avec lenteur des petites tâches ou des actes de complaisance qu'on lui demande, quand il a enfreint la volonté de ses parents en leur absence.

Le principe et l'objet de l'émulation se trouvent dans les grandes personnes. L'enfant apprend d'elles ce qui est bien, il cherche à faire d'après elles ce qui peut lui valoir des éloges. Il cherche à réussir de son mieux les choses qui semblent leur plaire. C'est encore à elles qu'il demande l'appréciation des actes qu'il a vu faire à ses frères ou à ses camarades.

III. L'approbation se traduit par des signes extérieurs, qui deviennent à leur tour objets de désir et mobiles d'action et d'émulation. On les recherche pour soi, on les envie à d'autres ; on souffre d'en être privé, on peut souffrir d'en voir combler autrui. Ces conséquences sociales, ces récompenses de nos actes, qui en deviennent des stimulants et des fins, sont les louanges, les témoignages d'honneur, les marques d'affection, les dons matériels, les concessions de plaisir ou de liberté. Tous ces mobiles, d'inégale valeur, ont leur utile influence, quand l'éducateur sait les manier avec justice, à propos et mesure.

L'approbation pure et simple, traduite par un mot, un signe de tête, un sourire, est une récompense en général très suffisante. Elle est d'autant plus sûre que l'éducateur a plus d'autorité sur son élève

ou ses élèves. Dans les cas importants, quand l'acte approuvé intéresse vivement celui qui en est l'auteur et ceux qui en sont témoins, l'approbation se manifeste par une joie plus vive, par d'expresses louanges.

Le bon éducateur n'est ni prodigue ni avare d'éloges. Il personnifie la conscience de son élève, qui s'estime en raison de l'estime qu'on paraît faire de lui. Il évite de blesser en aucune façon le sentiment inné, ou du moins très vite accusé, chez l'enfant de la justice distributive. Il ne loue pas seulement le succès, je l'ai déjà dit, mais aussi l'effort et souvent même la bonne intention. Il se garde bien de proposer tel ou tel en exemple à ses frères ou à ses camarades ; mais il loue de façon à imposer l'admiration aux plus jaloux. Il montrera que le succès est moins dû aux qualités naturelles qu'à leur bon et persévérant emploi. Ce n'est pas d'avoir réussi qu'il félicitera les uns, mais d'avoir fait, en une circonstance particulière, ou de s'être habitué à faire ce qu'il fallait ; ce n'est pas d'avoir été malheureux qu'il gourmandera les autres, mais il les plaindra plutôt de n'avoir pas su mettre en œuvre leurs facultés naturelles, d'avoir péché, et surtout péché par défaut de volonté. Il suivra, sur ce point, les sages conseils de Jacotot. Il se gardera bien aussi d'exalter ou de décourager aucun amour-propre, car il aura bien médité ce bon avis de Mme Guizot : « Opposez comparaison à comparaison ; que l'enfant qui se vante de courir mieux que celui-ci, soit aussitôt averti qu'il saute moins bien que celui-là. Au lieu de ce misérable orgueil qui se contente de regarder en arrière, excitez l'émulation de marcher en avant. » (1)

(1) Ouv. cité, t. II, xix, p. 202.

Les éloges répartis avec discrétion et équité sont les plus délicates et les plus précieuses récompenses. Elles suffiraient, à elles seules, même dans l'éducation commune. M. Compayré, qui, mettant les avantages de l'émulation au-dessus de ses inconvénients, est pour les récompenses et les distinctions scolaires, n'en estime pas moins que, dans une classe bien tenue, avec un maître aimé et respecté, « les récompenses pourraient se réduire à l'éloge. (1) » A plus forte raison pourrait-il en être ainsi dans une famille. Ce que nous disons ici s'applique d'ailleurs à l'éducation du premier âge, puisque nos petits enfants vont à l'école. Dans les éloges qu'il décerne aux plus méritants, comme dans les blâmes qu'il inflige, le maître s'adresse à la conscience collective de la classe, et il semble qu'il parle au nom de cette dernière. « Il ne fait que diriger le jugement d'une multitude avec laquelle il ne doit jamais se trouver en désacord ; son opinion particulière doit toujours être exprimée en particulier. L'opinion d'une classe, lorsqu'elle a toute sa valeur, est l'accord du jugement de la tête avec celui avec celui des membres, du maître et des élèves (2). »

IV. Est-ce à dire qu'en aucun cas, et surtout s'il s'agit de jeunes enfants, le jugement de ce petit peuple doive s'imposer au maître, ou peser du même poids dans la balance ? L'éloge et le blâme peuvent-ils être exprimés publiquement par les élèves eux-mêmes ?

Plus d'un illustre pédagogue a proposé de confier

(1) *Cours de pédagogie*, p. 438.

(2) Rendu, cité par M. Compayré, *ibid.* p. 439.

aux élèves eux-mêmes le soin de la justice rémunératrice et pénale. L'abbé de Saint-Pierre, entre autres, voulait qu'un jury, choisi parmi les pairs du délinquant, et statuant sous la présidence du maître, décidât à l'égard des punitions exceptionnelles. Il conférait aussi aux élèves le droit d'attribuer les récompenses honorifiques. Goldsmith pensait aussi que l'enfant ne saurait être mieux jugé que par ses pairs. Madame Mary Godwin voyait dans cette pratique un moyen de graver profondément dans les cœurs les principes de la justice. A son tour, M. Berra, l'illustre pédagogue de Buenos-Aires, préconise un système de juridiction scolaire, appliqué déjà, grâce à lui, dans l'Uruguay, sous le nom de *verdict scolaire*. Il consiste à substituer aux prix distribués aux plus méritants la simple proclamation de leurs noms désignés par le jugement combiné des examinateurs, des maîtres et des élèves. C'est le suffrage universel à l'école.

On peut prévoir quelques objections sérieuses à l'établissement de l'électorat écolier. Est-il utile que l'école ait une sanction publique ? Est-il moral d'encourager la distinction aristocratique du classement, et de surexciter l'ambition du succès relatif ? Est-il possible à de jeunes enfants d'être des juges vraiment éclairés et impartiaux ? Peuvent-ils tenir compte des facteurs variables d'un acte, ou même de la valeur absolue du mérite intellectuel ou moral ? Le jugement d'un enfant peut-il être mis sur le pied d'égalité avec celui d'un adulte ? En tout cas, M. Berra répond : oui, au nom de l'expérience. « Que les enfants soient capables d'agir avec conscience et liberté, c'est bien prouvé par l'accord qui

s'est montré entre leurs jugements et ceux des maîtres et des examinateurs ». S'il en était ainsi, il y aurait tout avantage, comme il le dit, à accoutumer l'enfant à manifester publiquement son opinion, à agir avec indépendance, à attribuer un caractère de haute moralité au plus sérieux office du citoyen moderne. Il ne m'en resterait pas moins quelque méfiance à l'endroit des distinctions honorifiques dans l'école : les prix supprimés, je serais désolé de les voir reparaître sous une autre forme.

Le fait attesté par M. Berra a d'ailleurs besoin d'être confirmé par de nouveaux essais. Jusqu'ici, nous n'aurions à citer que des faits qui ne prouvent ni pour ni contre le fonctionnement loyal de l'électorat scolaire. En voici deux, entre autres, qui nous reviennent en mémoire. On avait institué, dans un pensionnat de garçons, un prix de sagesse décerné à la majorité des suffrages : tout alla d'abord fort bien ; mais bientôt la brigue, la séduction, l'intimidation, la vénalité, en un mot, la corruption électorale, s'établirent là comme ailleurs. L'expérience ne fut pas continuée, et, au point de vue du progrès pédagogique, ce fut assurément regrettable. Nous savons bien que le suffrage universel est susceptible d'éducation.

Le second fait s'est passé dans une excellente pension de demoiselles. Elles avaient à désigner les deux plus sages pour porter à un préfet le produit d'une collecte en faveur des blessés : deux modèles de perfection furent envoyés à ce haut personnage. On découvrit cependant qu'une petite vaniteuse avait esssayé d'entamer l'intégrité du suffrage universel : elle avait écrit en cachette à quelques-unes de ses

compagnes, leur promettant des cadeaux en échange de leurs voix. Les électrices furent incorruptibles. Rangeons-nous provisoirement à l'opinion de M. Berra, tout en maintenant nos modestes réserves sur l'influence morale de ce stimulant honorifique.

V. Quant à l'émulation, non pas pour l'honneur, mais pour les distinctions d'honneur, je persiste à croire qu'elle n'est bonne en soi, ni pour les hommes ni pour les enfants. Notre démocratie me semble en abuser un peu : pas de mérite scientifique, artistique, diplomatique, industriel, agricole, qui ne soit objet de concours et de primes. Les distributions de prix ont passé des jésuites à l'enseignement secondaire, des collèges aux écoles primaires de villes, et les voilà établies dans les écoles de village. J'admettrais encore, pour les grands enfants, des billets de satisfaction, et aussi des notes de blâme, que le livret scolaire mettrait sous les yeux de la famille. Mais à quoi bon des places d'honneur, des rubans, des médailles et des croix, même pour les enfants moins âgés ?

On peut cependant justifier quelques-unes de ces distinctions en disant qu'elles ne récompensent pas le succès, mais l'effort, le progrès accompli ou cherché. Quoi qu'on fasse, il s'établira bientôt une distinction, entre les récompenses décernées à la supériorité, et les récompenses accordées au simple mérite. « Les enfants, dit M. Gréard, ne se trompent pas sur la valeur relative de ces récompenses. La distinction les touche. Ils aiment à voir un élite à leur tête ; ils s'en glorifient. Ont-ils le sentiment que ce qui fait le caractère de cette élite, c'est qu'il n'est interdit à personne d'y prendre place, et que le rang

de chacun s'élève ou s'abaisse suivant ses mérites ? Toujours est-il que ce sentiment est celui qui doit présider au développement de l'aristrocratie du monde moderne, — aristocratie qui n'appartient en propre à aucune caste, qui se renouvelle ou se crée tous les jours par les services rendus ou le travail, et qu'un pays doit avoir à cœur de soutenir, non seulement comme l'expression la plus pure de sa force intérieure, mais comme la garantie de sa durée : une démocratie qui se défierait de l'élite sortie de son sein, ne tarderait pas à succomber sous sa propre faiblesse, faute d'hommes (1). » Ce raisonnement est fort logique, et les conclusions en sont d'un caractère élevé. Mais précisément parce que les élèves sont disposés à reconnaître d'eux-mêmes la supériorité, à la respecter, et à l'aimer, je crois qu'il lui suffit de ses œuvres, et de l'approbation des parents et des maîtres ajoutée à l'approbation tacite de la classe, sans quelle s'affirme et s'étale par des distinctions accessoires, de pur ornement et de gloriole.

VI. Après l'honneur, l'affection est un des mobiles les plus élevés de l'émulation. Une des plus chères récompenses de l'enfant dans sa famille, et de l'élève dans sa classe, c'est le plaisir que son travail et sa conduite causent à ses éducateurs. Cette sanction a ceci d'inappréciable qu'elle implique l'éloge. Heureux l'enfant qui, en s'appliquant à une tâche difficile, ou en réprimant quelque tendance mauvaise, penserait, avant tout, au sourire, à la caresse amicale, à l'embrassement qui paieront ses efforts heureux ! Le mal

(1) *L'esprit de discipline dans l'éducation*, p. 33. Delalain, édit. 1884.

serait que l'enfant ne fît ses efforts qu'en vue d'une pareille récompense, quelque pure qu'elle soit.

Le mal serait encore plus grand si ces marques affectueuses étaient distribuées sans discernement, par faiblesse, par complaisance, en manière de consolation, et surtout si elles donnaient lieu à des préférences et à des injustices. Ces diverses pratiques rentrent dans les habitudes de gâterie qui ont pour effets la sensiblerie, la fatuité, le caprice chez les uns, et le refoulement de l'affection, le découragement, la jalousie chez les autres.

VII. Je ne conseille pas de proscrire absolument les récompenses matérielles, qui s'adressent aux mobiles inférieurs de la sensibilité, à la gourmandise, au besoin de jeu, d'activité et d'indépendance. Locke a été trop rigoureux en cette matière. « Celui qui donne à un fils des pommes, ou des dragées, ou quelque autre chose du même genre, pour le décider à apprendre sa leçon, ne fait qu'encourager son inclination pour le plaisir et choyer cette dangereuse tendance qu'il devrait par tous les moyens vaincre et étouffer en lui (1). » Son commentateur, M. Compayré, ne va pas si loin. S'il condamne, en règle générale, les récompenses en argent, il admet les friandises pour les tout petits enfants, qu'on peut conduire par l'appât d'un gâteau (2).

J'admets volontiers qu'on ne récompense pas le travail et la sagesse de l'enfant avec des pièces d'or ou d'argent dont l'enfant ne connaît pas le prix, la valeur et l'usage, qu'on enfouit pour lui dans une tire-

(1) *Loc. cit.*, 2. I, p. 302.
(2) Ibid. id., Ouvr. cité, p. 458.

lire sacrée, qu'on ménage et qu'on dépense pour lui comme on croit devoir le faire. Quel bien peut-il en revenir à l'enfant, à la fois riche et pauvre de par la volonté d'autrui ? Quant aux récompenses intéressant particulièrement le goût, le plaisir de jouer et de courir, elles peuvent être la sanction accidentelle et la récompense inattendue, et comme par surcroît, du travail et de la bonne conduite. M[me] Guizot parle très sagement à leur occasion. Tout en répudiant très énergiquement la morale de l'intérêt, elle croit possible d'associer l'idée de sagesse à celle de bonheur. Si l'enfant agit en vue d'un plaisir désiré ou d'une récompense promise, il faudra, le lendemain, l'appât d'un plaisir nouveau pour l'exciter à bien faire. Mais la satisfaction des parents peut se manifester quelquefois par une complaisance. Le bonheur que l'enfant en éprouve est pur de tout calcul et de toute combinaison intéressée.

VIII. Une idée très belle et très féconde, sur laquelle cette grande éducatrice appuie comme il convient, c'est que, dans le plaisir comme dans la tristesse, dans la récompense comme dans la punition, « en nous unissant aux sentiments de nos enfants, nous les associons à notre raison (1) ». On ne perdra, en effet, jamais son temps en cherchant à fortifier la solidarité domestique. Que le contentement des parents à l'égard d'un enfant se manifeste d'une manière imprévue pour tous les autres, rien de mieux ; mais il en devrait être de même pour les privations de plaisir auxquelles les parents sont condamnés par la faute d'un seul. Ainsi, telle partie de plaisir était

(1) Ouvr. cit., t. I, p. 58.

projetée, ou seulement espérée ; mais la malencontreuse faute ne permet plus aux parents de goûter cette joie en l'absence du coupable. Peines et plaisirs, tout est commun dans cette société d'esprits et de cœurs qui s'appelle une famille. C'est ainsi que « la famille est, par excellence, l'école où l'on apprend à accepter de bonne grâce une discipline (1) ».

(1) H. Marion, *la Solidarité morale*, p. 251.

CHAPITRE V

Discipline des conséquences désagréables.

I. Conséquences désagréables des actes. N'en pas laisser tout le soin à la nature seule. — II. De la discipline des conséquences par rapport à l'exercice des sens. — III. Conséquences de nature plutôt morale que physique : quelques exemples.

I. Les conséquences pénibles de nos actes, qu'elles nous arrivent toutes seules ou par l'intervention de nos éducateurs, sont les premières et les plus sérieuses de nos punitions. Rousseau n'en voulait point d'autres. La nature a seule le droit, selon lui, de punir les transgressions de ses lois. « Maintenez l'enfant, dit-il, dans la seule dépendance des choses. » Il ne voyait pas que ce mot, « maintenez ». indique bien que l'enfant dépend aussi des hommes. Il ajoute : « N'offrez jamais à ses volontés indiscrètes que des obstacles et des punitions qui naissent des actions mêmes ». Spencer a développé, en le corrigeant par d'heureuses contradictions, ce système rigoureux des sanctions naturelles. Il est loin d'en faire, quoi qu'il en dise, un moyen exclusif de discipline. Il admet, dans l'éducation des enfants, à côté des réactions naturelles, les réactions soeiales, les premières ayant le rôle principal, et les secondes le rôle accessoire.

L'approbation, le blâme, l'estime, la sympathie, la peine morale, les avertissements, au besoin même des ordres et les actes d'autorité, font partie de ses moyens disciplinaires. Mais leur force sera proportionnée à l'habitude que l'enfant aura prise de se voir soumis aux conséquences naturelles de ses actes. Dans ces conditions, le système de la discipline naturelle renforce et complète tous les autres moyens de direction morale, qui lui sont subordonnés, mais non sacrifiés. Il est bon de méditer cet admirable chapitre III de l'*Education*, sans oublier de demander aux critiques autorisés les inconvénients possibles de ce système, dont M. Spencer prône avec raison les avantages.

Le danger serait de prendre le système trop au pied de la lettre, de laisser à la nature seule le soin d'avertir et de châtier l'enfant de ses erreurs ou de ses fautes. Il n'est pas vrai que toute violation de l'ordre naturel entraîne une conséquence douloureuse : les conséquences de certains actes ou de certaines habitudes d'action sont quelquefois très éloignées ; elles ne sont pas toujours proportionnées à la gravité des infractions à la loi ; elles sont quelquefois d'une rigueur qui ne ressemble en rien à la justice. Tous ces inconvénients, et d'autres non moins sérieux, d'une discipline accordant trop aux réactions naturelles, ont été magistralement exposés dans le mémoire déjà cité de M. Gréard.

II. Les occasions ne manqueront pas à l'éducateur pour intervenir au moment propice, atténuer ou augmenter les impressions utiles, donner leur vrai caractère et faire porter tous leurs fruits aux leçons données par la nature elle-même.

S'agit-il des plaisirs du goût, nous savons tous que l'expérience seule n'apprend, ni aux enfants, ni même à beaucoup d'adultes, à les régler avec sagesse. Il arrivera tôt ou tard à l'enfant sevré de souffrir par suite de son intempérance ; ses parents, tout en le soignant avec empressement, mais sans le plaindre ouvertement, lui feront remarquer combien il importe de ne satisfaire sa faim ou sa soif que dans une juste mesure. S'ils le voient, à quelque temps de là, sur le point d'oublier cette leçon de tempérance, ils la lui rappelleront en termes doux et modérés : « Ne mange pas trop, mon ami, lui diront-ils : tu le sais, tu serais malade ensuite. »

Relativement aux antipathies naturelles ou acquises pour certaines saveurs, l'éducateur serait souvent désarmé, s'il voulait laisser agir la nature seule. L'enfant apprendrait rarement à revenir sur ses premières impressions, quand elles lui auraient laissé des souvenirs désagréables. Au contraire, en s'adressant à la naissante raison, à la petite bonne volonté de l'enfant, en lui prêchant d'exemple, on l'amène à dompter ses répugnances, à recommencer une expérience peut-être mal faite. Si le mets lui a paru supportable, la médecine moins amère, la cause de l'éducateur est presque gagnée. Une nouvelle expérience, suivie des mêmes remarques, sera peut être encore plus décisive. Dès lors, il ne sera pas difficile d'appliquer à d'autres cas cette leçon de choses, qui n'en aurait pas été une, si l'éducateur n'avait pas été là pour en faire profiter l'enfant. Nous reviendrons, d'ailleurs, sur ce sujet au chapitre de l'*Education des sens*.

Il en sera de même pour les plaisirs et les peines

de l'odorat. Vous seriez à la fin bien détrompés, si vous aviez espéré que l'enfant venant, par impossible, à soupçonner les mauvais effets sur sa santé générale et sur ses états nerveux d'un goût excessif pour les bonnes odeurs, se corrigerait d'en encombrer sa chambre ou d'en charger sa personne. Mais s'il arrive à quelqu'un d'en être incommodé, et de s'éloigner pour cette raison, ou d'ouvrir portes et fenêtres pour en purger l'air trop saturé, il faudra s'assurer que l'enfant a bien compris cette leçon occasionnelle. Surtout il ne faudra pas négliger de la lui rappeler à propos. Si quelque personne de la maison, et, de préférence, si lui-même a souffert de la tête pour un bouquet laissé dans une chambre fermée, faites que la cause de cette migraine lui soit bien connue. S'il la devine, vous n'avez rien à lui dire ; mais vous devriez vous en souvenir, s'il l'oubliait.

Il apprendra, de la même manière, à supporter les odeurs désagréables sans se plaindre, ayant reconnu par expérience qu'on peut, jusqu'à un certain point, apprendre à les supporter. Il ne sera pas mauvais, non plus, qu'il ait eu devant vous à souffrir de telles odeurs, quand elles sont en même temps malsaines, et qu'il soit surtout amené à les fuir par cette dernière raison.

Quand l'hygiène et l'esthétique ont fait leur œuvre, relativement aux plaisirs ou aux peines de la vue, l'éducation morale n'a pas grand'chose à réclamer. Il sera pourtant utile, à mesure que l'intelligence de l'enfant se développe, de retenir son attention sur certains effets dont il ne serait guère préoccupé sans cela. Ainsi, vous l'avez vu regarder fixement un objet très brillant, le soleil, ou quelque flamme très

vive : il passe la main sur ses yeux, il regarde, il frotte encore, et le brouillard ou les phosphènes qui troublaient sa vue ont disparu. Appuyez sur ce désagréable effet d'une lumière trop intense en lui montrant un livre, un objet dont la couleur ne lui soit pas bien connue, et lui demandant quelle en est la couleur; ou, s'il est d'âge à lire, mettez-lui une page imprimée sous les yeux, et dites-lui de lire la première ligne. Cette expérience peut amener l'enfant à comprendre que la petite peine qu'il vient d'éprouver n'est rien au prix du mal qu'elle annonce pour plus tard. Vous pourrez ajouter que la vive lumière des éclairs, l'impression prolongée d'une couleur éclatante, comme celle de la neige, ont fait perdre la vue à beaucoup de gens. Vous lui apprendrez aussi, en utilisant son expérience personnelle, à prendre pour lui-même une partie des précautions dont on l'a jusqu'alors entouré à son insu.

Quant à l'abus des plaisirs se rapportant à la vue, mais toujours compliqués de plaisirs d'autre sorte, plaisir de jeu, de curiosité, d'affection, un enfant même âgé de huit ou dix ans est à peine capable de comprendre le fâcheux effet qui en peut résulter pour le système nerveux, la santé, l'humeur et l'activité générale. Les leçons de la nature doivent, à cet égard, se dissimuler sous les nôtres, et notre rôle consiste surtout, dans le premier âge, à donner des habitudes de modération.

Quand l'enfant est tout jeune et incapable d'échapper par ses propres efforts aux impressions désagréables, l'éducateur doit religieusement veiller sur les sensations auditives. Il faut lui épargner, quand on le peut, les froissements de l'ouïe, qui peuvent si

grandement influer sur les dispositions morales et intellectuelles. Nous savons avec quelle facilité l'enfant s'habitue aux sons intenses et désagréables, et cela, au préjudice de ses sentiments affectueux et de ses sentiments esthétiques. Il serait donc trop tard, pour songer à l'en faire apercevoir, quand son oreille serait faite à ces sensations grossières, et que sa sensibilité morale serait déjà mise à leur diapason. Mais si nous avons pris au début les précautions nécessaires, si nous avons écarté, autant que possible, de son berceau, les bruits rudes et discordants, les voix criardes ou violentes, surtout les voix fausses, si nous lui avons fait entendre avec modération jusqu'aux sons joyeux et aux voix agréables, il nous sera facile, un peu plus tard, de l'arrêter quelquefois sur les impressions auditives qui l'auront justement flatté ou blessé, et de l'encourager à rechercher les unes et à éviter les autres, le tout sans raffinement.

Une des plus légitimes préoccupations de l'éducateur, par rapport au sens thermique, est celle qui regarde les impressions extrêmes de ce genre, et tout d'abord celle de la brûlure. Les expériences de l'enfant, de ce côté, sont si précoces, et si périlleuses, qu'on doit s'être préparé dès longtemps à les contrôler à les diriger de la manière la plus utile. Il est inévitable que l'enfant se brûle aux braises, aux plaques de la cheminée, ou à la flamme d'une bougie, qu'un liquide bouillant tombe sur sa peau, ou qu'un aliment trop chaud lui brûle le palais. Mais est-il nécessaire d'aggraver ces avertissements de la nature ? De telles impressions ont beau lui être fort pénibles sur le moment ; sa mémoire est si courte, son impétuosité si grande, que son expérience suffit

rarement à empêcher de grands malheurs. Arrangeons-nous de manière à diriger son attention sur ce danger, et à en accroître l'appréhension. Même grandelet, il ne sera jamais trop averti et prémuni contre de tels accidents.

Ainsi. profitons de la première occasion que l'enfant, déjà maître de ses mouvements, nous donnera, pour lui apprendre à manier le feu avec prudence. Il brûle devant nous une feuille de papier, par curiosité pure ; nous lui disons avec douceur, comme Spencer le conseille : « Je crains que tu ne te brûles, si tu fais comme cela. » S'il se brûle les doigts, malgré notre avertissement, son expérience lui aura été doublement utile : il aura fait connaissance avec le danger, et éprouvé la sagesse de nos conseils. De même, il est prudent, de ne pas laisser des allumettes à la portée d'un jeune enfant. Mais, à l'âge de cinq ans, on peut lui en montrer le danger et le maniement. La première fois que vous le voyez jouer avec des allumettes, que vous le lui ayez ou non défendu, vous pouvez lui donner à tenir une allumette enflammée, de telle sorte qu'il soit modérément incommodé par l'odeur et légèrement chauffé aux doigts. Cette expérience, au besoin renouvelée, l'empêchera sans doute de toucher aux allumettes avant d'être à l'âge de s'en servir.

Quant on songe à la gravité possible des leçons de la nature, on est porté à s'en méfier. La belle chose, vraiment, qu'un front bossué et cicatrisé, un nez écrasé ou dévié, une joue, une lèvre ornées de balafres, une main couverte de rayures ou de plaques faisant tache sur la peau ! L'expérience de la vie dût-elle s'acheter au prix de quelques-uns de ces vilains stigmates, que l'enfant en aurait toujours

assez. Ce n'est pas, d'ailleurs, le nombre ou la rudesse de ces avertissements naturels qui peut rendre un enfant prudent et courageux. Ces deux vertus tiennent plutôt à la manière dont ces accidents sont reçus, appréciés, et gravés dans la mémoire. Prévenons-les, si c'est possible, par nos recommandations précises ; l'évement survenu, soignons l'enfant, d'un air sérieux, sans le plaindre beaucoup, de sorte que nous puissions tranquillement parler de la cause du mal, si elle a été dans son imprudence ou sa maladresse.

Un enfant à qui sa tante venait de donner tout un assortiment de couleurs, de pinceaux, de godets, de fioles, descendait du premier étage au rez-de-chaussée, pressé d'aller dessiner des bonshommes. Un cordonnet dénoué de sa sandale le fit glisser dans l'escalier. Il se releva, la main toute en sang, avec une entaille à la première articulation du médius. Son oncle et sa tante lui plongèrent aussitôt la main dans une jatte d'eau. L'enfant, voyant les visages sérieux autour de lui, se mit à dire de lui-même : « Ce maudit lacet ! j'avais pensé à le rattacher, puis je l'ai oublié ! » Une de ses tantes ajouta : « Tu sais aussi que je t'ai plusieurs fois averti de ne pas descendre en courant : l'escalier est dangereux. » L'éducation n'avait rien à se reprocher : on avait même averti l'enfant de bien nouer sa chaussure, et, comme il avait huit ans, il n'aurait pas dû négliger de le faire.

Voici un autre accident, qui aurait pu être fort grave, et que nous imputerons tout à la fois à la maladresse de l'enfant et à l'imprévoyance des parents. Cet enfant avait dix ans, était fort intelligent, mais très maladroit, et moins robuste que la plupart des enfants de

son âge. On lui avait promis, pour couper du bois pendant les vacances, un couteau à plusieurs lames. On le lui donna au départ, sans autre souci de ce qui pourrait advenir. Dès le premier jour, l'enfant ne cessait de faire jouer le ressort, précisément parce qu'il le trouvait un peu dur : il se fit une large coupure au pouce. Sa mère se mit à crier ; il vit tout le monde en l'air, il crut son affaire plus grave qu'elle ne l'était : il s'évanouit, de peur sans doute. N'est-ce pas que la leçon de la nature, amenée par la négligence des parents, qui auraient dû adoucir le ressort de l'instrument brutal et apprendre à l'enfant à s'en servir, était encore gâtée par la façon ridicule dont ils accueillirent l'accident à prévoir ?

Il est des cas, en apparence plus simples, que le bon sens des parents devrait résoudre, tant au profit de leur autorité que de la sécurité et du développement moral de l'enfant. Ainsi un baby s'obstine à se tenir debout et à s'agiter sur sa chaise, de telle façon qu'une chute est imminente : certains éducateurs seraient d'avis qu'il faut le laisser tomber, si ce n'est pas de trop haut. J'aimerais mieux tirer l'enfant de la chaise et lui dire : « Tu n'y remonteras pas. » S'il persiste à s'approcher d'une fenêtre, d'un bassin, à mouiller ses habits et son corps en versant à pleins robinets l'eau d'une fontaine, vous devez le tirer résolument de là. Je connais un père de famille qui, dans ce même cas, se comporta d'une façon par trop lacédémonienne. Une première fois, à la fenêtre, une seconde fois, au bord du bassin, il courut sus à l'enfant, le saisit et le poussa comme pour le précipiter. Une troisième fois, il le retint de force sous le robinet, de façon à asperger à jet continu sa

tête et ses épaules : « Te voilà arrosé, puisque tu veux l'être », lui dit-il. On peut être sévère, sans être dur.

III. Disons maintenant quelques mots sur les réactions morales. Les actions des enfants qui peuvent être considérées comme des fautes causent à ceux qui en sont témoins des sentiments pénibles, en rapport avec la nature et la gravité du méfait. Ces sentiments peuvent se traduire en simples signes de désapprobation, de chagrin, de douleur, d'indignation, de mépris ; leur expression peut aller jusqu'à des paroles et jusqu'à des actes qui sont de vraies punitions infligées au coupable. Les meilleures sont celles qui résultent naturellement des actes mêmes et qui restent dans le domaine des conséquences morales. Spencer cite quelques exemples douteux, où la santion morale se complique plus ou moins convenablement, d'une sanction matérielle. C'est une petite fille laissée à la maison parce qu'elle n'est pas prête, par sa faute, à l'heure où les autres enfants vont s'amuser dans la campagne ; un enfant grandelet, dont on ne remplace pas aussitôt les jouets qu'il a brisés ; un autre qui, ayant mis peu d'empressement à faire une commission pour son oncle, se voit refuser, le soir même, le jeu auquel son oncle l'avait accoutumé. Dans ces sortes de cas, les conséquences de la mauvaise conduite s'imposent d'elles-mêmes à la réflexion de l'enfant. D'autres fois, il n'aura pas de peine à reconnaître les conséquences indirectes de ses fautes, dans la froideur que nous lui témoignerons, et ceci, d'après moi, vaudra bien mieux.

Le plus souvent, à mon avis, nous devrons aider le jeune enfant à rattacher à sa faute la peine qu'il éprouve, et qui pourrait très aisément lui faire

oublier la faute elle-même. On pourra, par exemple, lui faire remarquer qu'on le traite avec plus de froideur, parce qu'il a manqué de politesse ; que, s'étant montré poltron, ses camarades se sont moqués de sa lâcheté. Si un enfant, qu'il insultait ou maltraitait, s'est rebiffé contre lui, et l'a battu sans trop de violence, on lui dira : « Que veux-tu ? il était dans son droit. » Si, malgré les précautions et les défenses renouvelées, il a reçu quelque égratignure ou quelque morsure d'un animal qu'il tracassait : « Je t'avais bien averti, lui dira-t-on : les bêtes, comme les gens, n'aiment pas qu'on les tourmente. »

Mais tous ces cas sont encore bien simples. Il en est de plus difficiles, et qui comportent des solutions bien différentes, suivant l'âge de l'enfant, son degré d'intelligence et de sensibilité morale, et suivant les circonstances très variable de temps, de lieux et de personnes. Ainsi, il est dans l'ordre de la nature que l'orgueil diminue la tendresse, que le mensonge fasse naître l'incrédulité. Si l'enfant a péché par orgueil, une humiliation imposée à son amour-propre, l'irritera, tout en le blessant. Par exemple, on donnerait une mauvaise leçon de modestie, en se moquant de la pédanterie ou de la coquetterie d'un enfant : il vaut mieux lui faire voir, et répéter d'un air peiné, que d'autres ont ri de lui. On humilie et on afflige l'enfant qui a menti, en ne croyant plus ou en faisant semblant de ne plus croire à sa parole : ce serait assez de la peine sans l'humiliation. Mieux vaudrait que l'humiliation lui vînt des autres, et sans notre intervention. Je suis à cet égard de l'avis de M. A. Martin. « L'éducateur sans parti pris, et qui recourt aux procédés habituels, lorsqu'ils lui semblent bons, reprendra

vivement le coupable, lui témoignera toute l'aversion que lui inspire la laideur de son mensonge, et tâchera de produire sur lui une impression assez forte, assez désagréable, pour que l'idée du mensonge s'associe dans son esprit à l'idée de quelque chose de très vilain et de très pénible. Ce n'est pas ainsi que l'on traite les menteurs dans la vie réelle : suivant le cas, on les plaisante ou on leur témoigne une défiance froide, ou on leur inflige un affront sanglant. Ces procédés n'auraient pas du tout la même action sur un petit enfant que sur un homme ; la défiance prolongée pourrait, en particulier, donner d'assez mauvais résultats. (1) »

Quelques autres cas vont nous montrer à quel point le bon sens, la prévoyance et le tact moral sont nécessaires à l'éducateur, pour ne pas mésuser du meilleur des moyens disciplinaires. Il est mille manières de combattre la paresse, ou plutôt d'exciter le goût de l'activité chez un jeune enfant. Mais si, pour des raisons toutes morales, un enfant bien portant vient à se montrer paresseux, comment lui appliquer la discipline des conséquences naturelles ? J'ai lu quelque part que l'enfant d'un ouvrier, mort de misère et de paresse, fut recueilli par l'assistance publique, et mis en suite en apprentissage dans une maison dépendant de l'administration, où l'on n'eut longtemps qu'à se louer de lui. Un beau jour, par je ne sais quelle influence héréditaire, il lui prit la fantaisie de ne pas travailler, et il refusa d'entrer à l'atelier. Le directeur le laissa libre ; deux ou trois jours après, l'enfant, honteux et

(1) *L'Éducation du caractère* p. 303.

repentant, revint se mêler au groupe des jeunes travailleurs. La porte de l'atelier lui fut impitoyablement fermée, et ainsi de suite, pendant quelques jours, pour que la leçon fût sérieuse. L'enfant fut, en effet, corrigé pour quelque temps : il devint un ouvrier modèle. Mais une fois dehors, il ne tarda pas à contracter de mauvaises liaisons, et, avant sa majorité, à se faire éliminer, comme son père, de la société des honnêtes gens. C'est toute question d'hérédité à part, qu'une maison d'asile pour l'enfance n'a peut-être pas tous les moyens d'appliquer la discipline naturelle comme une bonne école, et surtout comme une bonne famille pourrait le faire. Ainsi, pour rester dans le même ordre d'idées, un père de ma connaissance, voulant faire honte de sa paresse à son fils âgé de huit ans, et la lui rendre insupportable, le priva, pour quelques jours, de ses cahiers et de ses livres. Le moyen réussit, au moins pour le moment. Je ne conseillerais pas d'en abuser : l'enfant pourrait fort bien prendre goût à l'inaction, et se blaser sur la privation humiliante de ses instruments de travail.

Encore un cas où les parents font souvent preuve de la plus complète déraison, tout en se croyant les plus sages du monde. Un petit enfant a outragé ou menacé une grande personne, un domestique, un maître, qui se sont cru autorisés à lever la main sur lui; les parents, après le rapport de l'enfant, s'ils sont prudents, lui feront reconnaître la faute qui lui a attiré ce mauvais traitement, et ils garderont pour eux leurs réflexions sévères à l'endroit de ceux qui l'ont appliqué. La discipline des réactions naturelles aura donc été fort bien appliquée. Mais supposez un enfant âgé de sept ou huit ans, à la raison et à la gé-

nérosité duquel on peut s'adresser en toute confiance, la même discipline devra-t-elle s'employer toute sèche et toute nue? Pour celui-là, le bon sens et le cœur des parents trouveront quelque autre chose à y ajouter.

Voici, par exemple, une des solutions très variées que comporte le cas présent, et elle en doit suggérer d'autres.

Gérard, le domestique, était occupé à rincer des bouteilles. Just est venu par derrière, et lui a donné un grand coup de fouet dans la jambe. Gérard, surpris, hors de lui, a tapé sur l'enfant, et il a été congédié par ses maîtres. Il s'en va désespéré, et regretté, car c'était un serviteur fidèle, qui avait déjà servi la grand'mère de Just. Celui-ci apprend des domestiques consternés le départ de Gérard ; ils lui disent que c'est sa faute. Sa mère l'attire à elle. « Je voulais, écrit-elle, me faire raconter les détails de l'affaire, afin de savoir ce qu'il en pensait ; mais je n'ai pu rien obtenir, si ce n'est que Gérard lui avait fait aussi bien mal. Il se sentait dans son tort, et ne songeait qu'à se défendre. « Aussi, lui ai-je dit, Gérard est renvoyé, vous ne le verrez plus. » Il m'a paru que cette idée commençait à l'émouvoir. « Mais pourquoi, dit-il, mon père l'a-t-il renvoyé ? — Parce que, comme vous êtes assez méchant pour le battre, qui lui avait tant d'amitié pour vous, il pourrait bien arriver qu'il vous le rendît encore. — J'aime mieux qu'il me le rende et qu'il reste. — On ne veut pas non plus que vous preniez l'habitude de battre. — Mais c'était pour jouer. — Nous aurons un autre domestique avec qui vous n'oserez pas jouer de cette manière. — Je n'aurais plus donné de coups de fouet à Gérard. — Si nous en étions bien sûrs, lui ai-je dit, peut-être Gérard pourrait-il revenir ? — Oh !

maman, bien sûr, bien sûr. » La contrition s'était emparée de lui, dès qu'il avait vu qu'elle pouvait servir à quelque chose : elle s'est refroidie, quand j'ai proposé d'aller demander à son père le pardon de Gérard. Edmond avait grondé sincèrement son fils, et d'ailleurs comme les enfants sont effrayés de tout ce qui les étonne, Just était si troublé d'avoir vu son père en colère contre Gérard, qu'il n'osait lui en parler. Je n'ai pas insisté, je voulais qu'il se déterminât tout seul, mais j'ai tourné l'entretien sur le chagrin de ce pauvre Gérard, sur son petit-fils qui est de l'âge de Just, et à qui allait dire que Just l'avait fait renvoyer, sur le chariot que Gérard était si pressé de finir, où il espérait traîner Just dimanche prochain : pauvre Gérard ! Tout cela travaillait dans son petit cœur, il a pris sa résolution, et m'a dit tout d'un coup : « Je vais parler à mon père. » Il est parti en courant pour aller trouver son père dans le jardin ; puis, arrivé près de lui, s'est arrêté tout court en baissant la tête, et prononçant bas quelques mots inintelligibles. Mais j'avais suivi de loin ; Edmond, à qui j'ai fait signe, a bien compris, bien vite accordé ; la réconciliation a été générale, les promesses solennellement renouvelées, la lettre écrite sous les yeux de Just, qui ne m'a pas quittée que je ne la lui eusse remise pour aller lui-même dire à Jean de la porter tout de suite à la poste ; elle est partie, et nous voilà tous contents (1), »

Ce dernier exemple implique l'idée de réparation, qui, sous sa forme la plus matérielle et la plus

(1) Mme Guizot. *Lettres sur l'éducation*, lettres XIV et XV I, p 286-291.

simple, commence déjà à être comprise par un enfant de deux ans. Jean, âgé de vingt-huit mois, vient d'apporter dans la chambre de son père tout son attirail d'ustensiles de cuisine, des soldats de plomb, sa brouette pleine de sable, sa pelle et son gobelet. Le père, occupé à écrire une lettre pressée, ne l'a pas d'abord aperçu. Bientôt, il voit les jouets éparpillés au milieu des papiers de rebut, dont le panier a été renversé, le tout saupoudré de sable mouillé. Il se lève, et, d'un ton impatienté ; « Quel affreux gâchis tu as fait là ! Qui nettoiera ma chambre ? — Rosalie, papa. — Non, elle a trop affaire ailleurs. Elle n'a pas le temps de réparer le désordre que tu as fait. — Eh bien, toi, papa. — Moi, y penses-tu ? j'aurais de la besogne, si j'avais à refaire tout ce que tu défais ! Voyons, ramasse le papier, remets-le dans le panier ; puis, tu reprendras tes jouets, et tu balaieras le sable avec ce petit balai. » L'ordre était intimé d'un air très sérieux, et l'enfant, confus, se mit en demeure d'obéir. Il le faisait avec autant de maladresse que de bonne volonté. « Je vais t'aider, pour cette fois, lui dit le père ; mais une autre fois, tu répareras seul le gâchis que tu auras fait. — Oui, papa, moi seul. » Le lendemain, l'enfant ayant fait un désordre du même genre dans le corridor, son père survient ; aussitôt Jean, qui était assis par terre, se pose sur ses genoux, et fait mine de reprendre ses jouets, en saisissant un d'une main, et de l'autre relevant du papier émietté. « C'est moi tout seul qui nettoie, papa ; n'y touche pas. » Voilà une leçon bien donnée, et fort bien comprise. Si l'enfant, surtout un peu plus âgé, avait montré quelque velléité de résistance, on aurait pu utilement lui appliquer la

méthode préconisée par Spencer, lui refuser ses jouets au moment où il en aurait eu le plus vif désir, en lui disant qu'on ne veut pas être exposé à réparer le désordre qu'il fait.

Je me demande si la même discipline est aussi aisément appliquable, même avec les enfants de dix ou douze ans, dans un autre cas proposé par Spencer. Voici un enfant, « habituellement négligent dans le soin de ses habits, qui traverse les haies sans précaution, qui ne fait point attention à la boue. Si on le bat ou si on le met au lit, il se trouvera maltraité, et il sera plus occupé à ruminer sur ses griefs qu'à se repentir de sa faute. Mais supposez qu'on l'oblige à réparer autant que possible le mal qu'il a fait, à nettoyer la boue dont il s'est couvert, à raccommoder les déchirures de ses vêtements, ne saura-t-il pas que c'est là un ennui qu'il s'est causé lui-même ? Pendant qu'il souffrira la peine méritée, n'aura-t-il pas constamment présent à l'esprit le lien entre cette peine et sa cause ? Malgré son irritation, n'aura-t-il pas clairement conscience de la justice de cet arrangement ? Si plusieurs leçons de cette espèce ne produisent pas leur effet, si les habits neufs sont gâtés avant le temps, le père, poursuivant l'application de sa méthode disciplinaire, refusera de dépenser de l'argent pour de nouveaux habits avant l'époque où l'on a coutume d'en acheter ; et si, pendant ce temps-là, il se présente des occasions dans lesquelles, faute d'habits propres, l'enfant soit privé de sortir avec sa famille, comme, par exemple, des excursions le dimanche et des fêtes chez ses amis, il est évident que le châtiment sera très vivement senti, l'enfant apercevra de mieux en

mieux l'enchaînement de cause et d'effet, sa négligence et la privation d'un grand plaisir. »

La solution de Spencer est admissible en principe, et peut même à certains égards être appliquée aux jeunes enfants. Mais l'on ne saurait admettre, même pour les enfants de dix ou douze ans, que le refus de réparer ses habits entraîne la réclusion à l'intérieur de la maison, pendant que le reste de la famille s'en va en partie de plaisir. Sans parler des inconvénients nombreux de l'internement solitaire, je trouve que la conséquence de la faute est cherchée bien loin, et poussée fort loin aussi, à tel point que Spencer lui-même l'appelle un véritable châtiment. Et s'il advient que l'enfant se complaise dans son expiation, s'habitue à ses habits sales et déchirés, ou tire même vanité de ses haillons et de ses trous, comme Diogène? Le plus simple est, selon moi, d'ordonner à l'enfant de réparer le désordre de sa toilette, en tant que la chose est possible. Ne rions pas trop de cette obligation imposée à l'enfant de raccommoder ses vêtements. Un père qui voudrait obtenir cela d'nn enfant de trois à huit ans rappellerait quelque peu ce fameux consul dont il est question dans l'histoire romaine. Le consul Mummius, qui avait remplacé Métellus et remporté la bataille de Leucopétra, s'empara de Corinthe en 146. Il fit transporter à bord de sa flotte les statues et les tableaux qui ornaient cette riche ville. « Prenez garde de les briser, vous seriez obligés de les refaire », disait-il aux ouvriers chargés du transport. Mais cette méthode serait sans doute applicable avec prudence, à un enfant plus âgé.

Voici, enfin, un cas en apparence aisé à résou-

dre, mais qui ne l'est pas toujours, et qui ne l'est pas de la même manière pour tous les caractères ni pour tous les âges. Spencer distingue, parmi les suites naturelles du larcin, une conséquence directe, la restitution, et une conséquence indirecte, le mécontentement des parents. Rien de mieux : cette double sanction convient à tous les âges. Mais elles ne suffisent jamais ni l'une ni l'autre. Pour un jeune enfant de deux à trois ans, un vol n'est jamais chose considérable : faire main basse sur les objets à sa portée lui est chose si naturelle, qu'il suffit presque de l'habituer à laisser les objets en place, et à ne pas prendre sans permission ceux dont la jouissance ne lui est pas formellement accordée. Mais à cinq ans, à sept ans, surtout à neuf ou dix ans, il n'y a plus ni petit larcin ni petit larron. L'autorité doit se déployer avec force, de façon à imprimer un souvenir durable. Encore faut-il s'y prendre avec prudence, voire même avec habileté, pour ne pas blesser la délicatesse de l'enfant. Ne perdons pas de vue qu'il ne doit pas considérer ses fautes comme des défauts : l'idée qu'il est un voleur ou qu'on le considère comme tel pourrait lui causer un amer et inutile désespoir, ou, chose plus grave, commencer à le blaser sur une faute de cette importance. Cette difficulté est fort heureusement tournée dans l'exemple suivant :

« Mon petit Jacques avait six ans environ. Il revient de l'école avec un petit collier de verroteries ; il me le montre : « Qui t'a donné cela ? — On ne me l'a pas donné. — Tu l'as donc acheté ? Comment as-tu fait ? tu n'avais pas d'argent. — Il y a sur la place de l'église une marchande ; je l'ai pris à l'étalage. — Est-ce que la marchande t'a vu ? — Oh ! non ! Je me

suis caché. — Pourquoi t'es-tu caché ? (Point de réponse)... Tu savais donc que tu faisais mal ? (Point de réponse encore)... Enfin, tu avais une idée en te cachant ; quelle était cette idée ? — C'est que la marchande ne me l'aurait pas laissé prendre. » Ces réponses et l'aveu qui les avait précédées, me marquaient clairement que le petit bonhomme n'avait pas sur la gravité du vol des opinions bien nettes. Il sentait vaguement (était-ce instinct héréditaire, était-ce influence de première éducation ?) qu'un enfant ne doit pas dérober ce qui ne lui appartient pas. Mais ce mot d'*appartenir* ne devait lui représenter rien de précis : si la distinction entre le tien et le mien s'était faite jamais dans son esprit, c'est qu'il n'eût jamais souffert qu'on lui chipât ses balles ; il eût sans scrupule mis la main sur celles de son camarade. Je pris Jacques par la main : « Suis-moi, lui dis-je ; nous allons aller chez la marchande. » Il devint tout pâle et fondit en larmes : « Non, non, je ne veux pas y aller. » Il fallut bien obéir. « Voilà, madame, dis-je gravement à la marchande, un petit garçon qui vous a volé un collier pendant que vous aviez le dos tourné. Je viens vous le rendre en son nom et vous faire des excuses. » La femme leva de grands bras au ciel. Elle ne pouvait croire à tant de perversité chez un enfant qui avait l'air si gentil. La figure de Jacques était à peindre. « Je ne veux pas, reprit-elle, qu'il soit dit que vous ayez jamais rien volé de votre vie. Je vous donne le collier. » Le bambin leva sur moi un regard d'interrogation en même temps que de convoitise. « Garde-le, puisqu'on te le donne. Mais je compte que l'avanie que tu viens de subir

t'apprendra qu'il n'y a rien au monde de plus laid au monde que le vol (1). »

(1) Fr. Sarcey, dans l'*Estafette*, *Chronique* du 19 août 1886.

CHAPITRE VI

Discipline par la sanction morale ou matérielle.

1. Réprimandes.— 11. Menaces.— 111. Punition effectives. — IV. Les différents sens comme instruments de discipline.

I. Les réprimandes ne sont pas de simples témoignages de désapprobation. Il s'y mêle un blâme plus énergique, infligeant une assez grande humiliation, et une expression de mécontentement, très pénible chez un être aimé. Voir ses parents surpris et affligés de sa faute, c'est quelquefois pour un enfant une punition plus dure que la correction manuelle.

Nous devons toujours modérer l'expression de notre plus vif mécontentement. Il est toujours plus marqué au dehors, dans notre voix, dans nos attitudes et nos regards, que nous ne pouvons le croire, et l'impression que nous faisons est souvent plus désastreuse que celle que nous prétendons faire. Ces moyens de discipline sont d'ailleurs trop faciles pour ne pas aller le plus souvent au delà du but, c'est-à-dire de l'intimidation pure et simple. « Le gouvernement domes-

tique, dans sa forme grossière et rude, est à la portée des intelligences les moins cultivées ; les coups et les gros mots sont des moyens qui s'offrent au barbare le plus primitif et au plus stupide paysan. Les animaux eux-mêmes peuvent appliquer cette méthode de discipline, ainsi qu'on le voit par les grognements et les coups de dents au moyen desquels une chienne réprime ses petits trop exigeants (1). » Même à l'âge tendre, où les parents incarnent pour leurs enfants la loi morale, ils ne doivent pas trop prendre à cœur leur rôle de conscience personnifiée. Ils doivent songer qu'il y a, qu'ils le veuillent ou non, deux choses tout aussi respectables que leur autorité : c'est la liberté de l'enfant, et sa petite raison, qui veut vivre et s'alimenter de ses expériences personnelles. S'ils en sont persuadés, ils ne voudront pas mériter le reproche que Spencer adresse à certains éducateurs : « Comme ils ont identifié leur autorité et leur dignité avec le maintien des nombreuses lois qu'ils ont instituées, toute transgression devient une offense envers eux et une cause de colère de leur part (2). »

« Ne reprenez jamais l'enfant, avait dit Fénelon, ni dans son premier mouvement, ni dans le vôtre. Si vous le faites dans le vôtre, il s'aperçoit que vous agissez par humeur et par promptitude, non par raison et par amitié : vous perdez sans ressource votre autorité. Si vous le reprenez dans son premier mouvement, il n'a pas l'esprit assez libre pour avouer sa faute, pour vaincre sa passion, et pour sentir l'impor-

(1) Spencer, *l'Education*, p. 162. Édit. popul. Alcan, édit.

(2) Spencer, *loc. cit.*, p. 139.

tance de vos avis : c'est même exposer l'enfant à perdre le respect qu'il vous doit. Montrez-lui toujours que vous vous possédez : rien ne lui fera mieux voir que votre patience (1). »

Comme tous les moyens de discipline fondés sur l'amour-propre, les réprimandes habituelles ou faites sans discernement peuvent offrir des dangers, que nous n'avons pas tous signalés, quand nous avons parlé de l'émulation. L'inépuisable sagesse de Mme Guizot nous fournit encore sur ce point les meilleurs avis.

« Les enfants, dit-elle, n'attachent pas à la faute qu'ils ont faite l'idée d'un défaut. Ils s'accoutument à considérer comme des défauts les fautes qu'on leur reproche habituellement. Ils y mettent même de l'amour-propre. Si l'on parle de gâteaux ou de confitures devant un enfant ainsi élevé, il dira : « Moi, je je suis gourmand, je mange tout ce que je trouve. » Si on cite un enfant docile et appliqué : « Moi, dira-t-il, je suis paresseux, je n'aime qu'à ne rien faire. » Un enfant bien dressé pourra bien aussi se laisser tenter par un gâteau ou par un fruit, et braver volontiers l'indigestion pour un goûter qui lui plaît ; il pourra bien préférer le *far niente* à toute la science du monde : mais il ne peut consentir à passer pour un gourmand ou un paresseux !

« Louise ne s'est peut-être jamais entendu reprocher généralement sa gourmandise et sa paresse, quoiqu'elle ait été reprise en mainte occasion ; mais chaque occasion est un fait à part qui ne se renouvellera plus. Louise, ainsi que tous les autres enfants,

(1) *De l'éducation des filles*, édit. Defodon, p. 35.

est persuadée que tout est fini pour elle avec la faute réparée ou pardonnée ; il ne lui entre pas dans la tête qu'on en puisse faire de nouveau un sujet de reproche ni le fondement d'une opinion sur l'ensemble de son caractère ou de sa conduite. Si j'accuse Louise d'avoir déjà perdu trois ou quatre paires de gants, elle me répondra : « Maman, je n'en ai perdu qu'une aujourd'hui » ; et si je lui parle d'une faute dont elle s'est rendue plusieurs fois coupable, elle me dira : « Mais je ne le fais pas à présent. » Jamais, à l'idée d'une faute, les enfants n'attachent celle d'un défaut ou d'une habitude ; et le mot « je ne le ferai plus » leur est beaucoup plus naturel que la pensée qu'ils recommenceront demain ce qu'ils ont fait aujourd'hui.

« Quand à Sophie, dont l'amour-propre est plus éveillé que celui de sa sœur, j'ai trouvé un autre inconvénient à lui reprocher ses défauts par leur nom, c'est qu'il pourrait lui arriver d'en tirer vanité. On aime assez à dire : « Je suis comme cela. » C'est en quelque sorte se donner un état dans le monde en apprenant aux autres qu'on est quelque chose. Sophie commence à s'en apercevoir et aime à le faire remarquer ; tout en ce qui lui est propre, bien ou mal, acquiert une certaine importance. Sa bonne lui avait dit plusieurs fois qu'elle était impatiente, elle se plaisait à le répéter, et j'ai eu quelque peine à la faire renoncer à ce genre de mérite, d'autant qu'assez peu disposée à se corriger, elle ne trouvait pas que l'impatience fût un grand défaut. J'attends, pour lui en donner une juste idée, quelque occasion où elle se soit impatientée d'une manière bien déraisonnable et bien ridicule, et je prendrai soin que le souvenir qu'elle en conservera soit de nature à lui faire passer l'envie

d'apprendre à tout le monde qu'elle est impatiente (1). »

Les réprimandes continuelles ont de nombreux inconvénients. L'enfant souvent grondé s'aperçoit fort bien qu'il ne le mérite pas toujours : son sentiment de justice en est d'abord froissé, puis il devient indifférent aux reproches ordinaires. Ils ne laissent pas, d'ailleurs, de produire en lui un état chronique de malveillance ou d'irritation, et d'affaiblir la confiance et la sympathie, c'est-à-dire, les deux plus puissants ressorts de l'éducation. Le moindre inconvénient de cette discipline grondeuse, c'est qu'elle en est souvent pour ses gros mots : l'enfant ne les écoute plus. Quelle influence morale peuvent avoir sur lui les parents et les maîtres qui voient dans les moindres peccadilles une menace pour leur autorité ? Fénelon, prêchant d'exemple, recommandait aux éducateurs de passer aux enfants bien des choses, des étourderies, des méprises, « qu'on peut faire semblant de ne pas voir », ou qu'on se contente de relever par de petits avis et de douces réprimandes.

Locke allait beaucoup trop loin : il oubliait le principe de proportion dans la pénalité, en accordant aux parents le droit d'imposer leur domination à propos de quelques petites bagatelles, sous prétexte qu'ils doivent toujours être obéis de leurs enfants et ne pas souffrir qu'ils leur fassent la loi. On ne saurait admettre un droit qui n'a pas raison. L'autorité doit mesurer la répression à la faute, sous peine d'être arbitraire, de se contredire elle-même, et d'être souvent méconnue, parce qu'elle aura heurté le sentiment de la justice qui est si vif chez le petit être.

(1) *Lettres sur l'éduc.*, t. I, lettres xx.

Pour sauvegarder le respect, et satisfaire à ce sentiment de justice, les réprimandes ne doivent avoir qu'une durée raisonnable. On pourrait, à la rigueur, ne pas trop reprocher à la mère d'un tout jeune enfant la faiblesse qui la fait gronder et pardonner presque en même temps. Mais, en règle générale, et surtout quand il s'agit d'enfants plus âgés, rien de plus fatal à l'autorité que ces alternatives d'indulgence et d'emportement qui caractérisent les mères faibles. Et à cet égard, hélas ! combien d'hommes qui son femmes ! Rien aussi de plus propre à diminuer l'affection; comme le dit avec raison Herbert Spencer, « ne continuez pas sans nécessité à montrer de la froideur pendant trop longtemps, de peur que votre enfant ne s'accoutume à se passer de votre affection, et que vous ne perdiez ainsi votre influence sur lui (1) ».

II.—Les menaces sont des avertissements ou des prohibitions rendus plus pressants par la signification d'une peine qui suivra l'accomplissement de l'acte défendu. Je ne leur vois pas d'autre but que de faciliter la soumission, ou d'affaiblir une résistance qu'on ne veut pas briser. Elles viendront naturellement après une défense renouvelée d'un ton sérieux, mais de bonne amitié. La volonté de l'enfant paraît-elle indécise entre l'interdiction et l'attrait de l'action commencée, on l'avertit que, s'il continue, on va lui ôter le moyen de faire ce qui déplaît. Si la menace ne réussit pas, on l'exécute sans mot dire.

Les meilleures menaces sont celles qui se rap-

(1) *L'Education*, p. 157

portent à des actes que l'enfant veut faire ou est en train de faire. L'obéissance lui est ainsi plus facile, et c'est tant de gagné pour l'habitude que nous voulons lui en donner. Un enfant de deux ans, de quatre ans, ne comprend rien aux interdictions visant un temps quelque peu éloigné ; l'absolu et le permanent ne disent pas grand'chose à sa pensée. Comment le souvenir de nos interdictions, même associées par une longue habitude à l'idée de notre mécontentement et de certaines autres conséquences pénibles, pourrait-il opérer pendant notre absence, et pour une série d'actes de même nature, puisque notre présence n'en empêche pas l'accomplissement? On ne lui dira donc pas, comme à un enfant de six ou sept ans bien dressé : « Ne fais pas ceci ou cela, quand je ne suis pas là ; — Un enfant ne doit pas monter debout sur une chaise » ; « Tu ne te serviras jamais du couteau ou des ciseaux sans ma permission».Mais on lui dira : « Encore une fois, ne fais pas cela » ; — « Je ne veux pas que tu montes sur cette chaise » ; Laisse là ce couteau, ces ciseaux, ou je vais te les ôter. »

Comme les menaces sont appelées à soutenir notre autorité méconnue, il y aurait quelque imprudence à le laisser trop voir. Il en est souvent ainsi, quand notre amour-propre de législateurs se trouve engagé en toute rencontre, ou que notre pusillanimité nous donne trop aisément l'illusion du péril ; quand nous avons plus en vue notre repos que l'intérêt de l'enfant, en lui défendant de mal faire, et que nous oublions enfin que c'est à lui plutôt qu'à nous qu'il fait tort par sa désobéissance. Nos menaces, comme nos prohibitions, doivent être faites, et surtout exécutées avec le plus grand calme. La sévérité sans

violence fait souvent plus d'effet que la plus forte punition.

Cette fermeté douce, l'idéal du caractère paternel, est beaucoup plus rare qu'on ne le croit. Quelle misère qu'un homme, dans la force de l'âge et de l'expérience, aille jusqu'à voir un affront personnel dans le méfait ou l'obstination d'un petit être faible et sans consistance, et entre en compétition d'autorité avec ce fétu vivant qu'il renverserait d'un souffle! Il en est qui perdent toute mesure et toute dignité dans ces sortes de conflits, souvent amenés par leur imprudence ou leur versatilité. Je montais un jour dans la chambre d'un fort mauvais élève, dont aucun maître n'avait pu rien faire, et dont je n'ai rien fait moi-même. Le père, voulant me donner la preuve de sa compétence pédagogique, m'avait précédé et s'était mis à cravacher le jeune révolté, comme il aurait fait un chien. C'étaient, des deux côtés, des cris épouvantables, au milieu desquels je saisis ces mots significatifs : « Sera-ce toi ou moi qui céderai ? — Je ne céderai pas. » Après une nouvelle grêle de coups, le père ouvrit la porte, et passa devant moi, hors de lui, mais l'air plutôt navré que furieux. A peine eut-il fait quelques pas dans l'escalier, et comme je mettais la main sur la poignée de la porte, j'entendis l'enfant rire aux éclats pour narguer son père. N'était-ce pas bien triste ?

Les mères, en de telles circonstances, blessées encore plus dans leur affection que dans leur amour-propre, et croyant ne plus être aimées dès qu'elles ne sont plus écoutées, font des scènes de désolation, qui ne montrent que davantage leur faiblesse. Trop heureuses, si leur abdication ne va pas

plus loin, si, ne pouvant mettre d'accord leurs menaces et leurs actes, elles ne se retranchent pas derrière l'autorité d'un absent! L'enfant ne laisse pas échapper de tels aveux d'impuissance, et, à l'occasion, il ne sait que trop bien s'en prévaloir.

Dominés par la colère, les parents s'oublient à faire souvent des menaces irréalisables, ou qu'ils n'ont pas l'intention de réaliser. Les parents sans esprit de suite arrivent au même résultat en oubliant d'exécuter leurs menaces : chose passée, chose oubliée. Rien de plus malheureux pour l'enfant. Il ne croit aux paroles que lorsqu'elles sont d'accord avec les actes. Il en use à son aise avec une autorité qui ne se prend pas elle-même au sérieux. Le principe de l'obéissance est atteint en lui-même par cette éducation molle et ondoyante, et chaque menace illusoire fait perdre une occasion d'établir une bonne habitude, et par conséquent gagner du terrain à une mauvaise.

III. On entend par punitions des souffrances positives ou des privations de plaisir imposées à la sensibilité physique de l'enfant. Elles suppléent aux réactions naturelles, quand les conséquences de la faute seraient éloignées ou excessives. Elles peuvent pourtant quelquefois n'être pas en rapport avec cette faute ; comme, par exemple, lorsque la privation d'un dessert ou d'une friandise suit un acte d'insubordination, de grossièreté, d'indiscrétion, de mensonge, commis pendant le repas ou au moment de se mettre à table. Il est bien entendu que ces punitions et ces privations seront dans tous les cas, justes, proportionnées à la faute, surtout rares et légères.

L'enfant comprend de fort bonne heure la signification des petits châtiments qu'on lui inflige. En effet, ces souffrances lui sont imposées avec le même air et la même voix sévère que les interdictions et les réprimandes. Ce sont des réprimandes aggravées d'un mal d'autant plus sensible qu'il vient à l'improviste. J'ai vu de toutes petites chiquenaudes sur la main produire un très grand effet sur un enfant de dix mois pleureur et récalcitrant. Mais l'effet est bien plus profond, bien plus moral chez un enfant plus âgé, quand il est en état de comprendre que la punition est destinée à châtier une faute pour laquelle une réprimande, ou une simple désapprobation n'aurait pas suffi.

Voici une question bien controversée, et à l'égard de laquelle il est difficile de prendre absolument parti. On mène les animaux par la bouche, pour répéter une locution vulgaire, par les satisfactions accordées ou refusées à leur palais et à leur estomac. Bossuet estimait qu'on ne mène ainsi que les brutes; Fénelon et Locke n'admettaient pas de tels moyens pour des êtres raisonnables. Le premier disait : « Ne promettez jamais aux enfants pour récompenses des ajustements ou des friandises. » Et le second : « Pas de récompense, de cajolerie, pour les engager à s'acquitter de leur devoir. » Ces théoriciens ont fait école; je lis dans le livre d'un auteur qui a consacré à l'enfant un chapitre intéressant : « N'employons jamais la nourriture comme moyen d'émulation, soit comme punition, par la privation : soit comme récompense, par un surcroît quelconque de friandise; c'est rendre inévitablement un enfant gourmand et envieux, fan-

tasque et paresseux ; c'est le corrompre infailliblement (1). »

Cette maxime est un peu exagérée. Je ne dirais pas avec Rousseau, qui s'est assez souvent trompé dans les questions de pédagogie morale : « Il n'y a presque rien d'indifférent au goût... Je conclurais au contraire que le moyen le plus convenable pour gouverner les enfants est de les mener par la bouche. Le mobile de la gourmandise est préférable à celui de la vanité, en ce que la première est un appétit de la nature, et que la seconde est un ouvrage de l'opinion (2). » Mais je trouve dans l'ouvrage de M. Bain sur l'éducation des raisons très plausibles de faire appel, en fait de discipline morale, aux énergiques stimulants de l'appétit. « On peut faire, dit-il, une distinction instructive entre la privation et la faim, ainsi qu'entre leurs contraires. La privation est une insuffisance réelle de matières nutritives dans le sang ; la faim est la voix de l'estomac qui réclame sa nourriture aux heures où il a l'habitude de la recevoir : c'est une sensation locale qui peut être très aigüe, mais que n'accompagne jamais l'abattement profond causé par l'inanition. Notre sang peut avoir bien assez de substances nutritives à sa disposition au moment où la faim nous fait déjà souffrir. Punir un enfant en lui retranchant, une fois par hasard, un des trois ou quatre repas de la journée, ne saurait avoir le moindre inconvénient au point de vue de sa santé, et peut en même temps produire sur lui une

(1) *De l'éducation populaire*, A. Robert, p. 62.
(2) *L'Émile*, p. 154, édit. Garnier frères.

impression salutaire comme motif d'action. Diminuer d'une manière absolue les éléments nutritifs mis à la disposition de l'organisme, est une punition fort rigoureuse ; infliger par la faim une souffrance passagère n'est pas du tout la même chose... La réunion des plaisirs très vifs du goût avec la satisfaction de l'estomac, et le bien-être que cause l'abondance des éléments nutritifs dans un corps vigoureux, constituent une somme considérable de sensations agréables. Entre le minimum nécessaire à la conservation et la nourriture luxueuse que permet la richesse, l'échelle est fort étendue, et offre un vaste champ d'influence pour l'éducation des enfants (1). »

Ce moyen disciplinaire basé sur les plaisirs du goût et la privation, ou plutôt la réduction de ces plaisirs, me paraît applicable même à des enfants âgé d'un an à trois ans. Mais pour tous les âges d'enfants, il y faut un tact et des ménagements infinis. Mieux vaudrait passer à l'enfant quelques fautes graves, et attendre l'occasion de les réprimer par des d'autres moyens, que de s'exposer à le priver, même un jour, du *minimum de nourriture nécessaire à la conservation de la vie !* Dans plus d'un cas, l'hygiène et l'humanité protesteraient hautement contre cette invasion de pratiques barbares dans l'éducation. Mais, supposé que l'on ait affaire à un enfant robuste, et que la privation d'une friandise, par exemple, celle du dessert, ou d'un mets préféré, l'amène à réfléchir sur l'importance de sa faute, je ne vois pas d'inconvénient à lui infliger cette souffrance d'un moment, qui aura pour lui d'heureuses conséquences. J'ai vu ce

(1) *La Science de l'éducation*, A Bain, p. 47.

moyen, employé avec justice et modération, contribuer à la disparition de certains défauts intolérables, comme le mensonge ou la cruauté. Mais, parmi les peines se rapportant au goût, il en est une qu'on ne devrait jamais, selon moi, infliger à un enfant : c'est de le forcer à manger des aliments qui ne lui vont pas.

Les punitions fondées sur les peines de l'odorat auraient beaucoup plus d'inconvénients que d'avantages. Elles pourraient occasionner chez certains enfants délicats des dérangements graves, et, par suite, une irritation très défavorable à l'influence morale de l'éducation. Elles ne tarderaient pas à émousser la sensibilité olfactive, et cesseraient d'être une souffrance, ce qui serait un double mal. C'est là un genre de pénalité barbare, et l'on rougit en pensant qu'il a pu être employé par des éducateurs.

Les sensations pénibles de la vue peuvent-elles, en certains cas, servir de moyens disciplinaires ? Avec M. Bain, je réponds absolument : non. « Les souffrances éprouvées par les organes de la vue, dit-il, peuvent être fort intenses ; mais, comme punition, on ne les trouve que dans les codes les plus barbare (1). » Je ne saurais admettre, même pour une seule fois, même pour une faute grave, même à l'égard d'un enfant non timoré, la réclusion dans les ténèbres, avec ses effrayantes visions qui peuvent avoir de si désastreux effets sur le système nerveux. Le mot de cachot, comme celui de revenant, doit être banni du vocabulaire enfantin. S'il est bon de dresser

(1) *La Science de l'éducation*, p. 48.

l'enfant à n'avoir pas peur des ténèbres, ce n'est pas en les lui faisant subir en manière de châtiment.

Il nous vient par la vue une foule d'impressions donnant lieu au réveil de sentiments très pénibles qui se sont associés à des sensations visuelles. Ce sont des souvenirs, et comme des menaces de châtiments, de privations, de souffrance et de honte. J'ai connu une mère, de l'école rébarbative d'Orbilius, qui, fatiguée de gronder et de battre ses enfants, les contraignait à se tourner vers le mur, et à regarder sans bouger, pendant un quart d'heure ou plus, le martinet pendu à son clou. Elle ignorait qu'on n'obtient pas mieux la véritable obéissance en frappant l'imagination qu'en broyant le corps. Loin de conseiller aux mères de l'imiter, je les engage de toutes mes forces à ne se servir du martinet que pour battre leurs habits.

Si la morale tire son profit plus ou moins direct des plaisirs de l'ouïe, on ne saurait non plus compter les souffrances de cet organe parmi les punitions admissibles. « Des sons durs et discordants peuvent devenir une véritable torture (1) »; mais leur intensité aurait pour effet d'émousser l'acuité du sens et de le rendre insensible à cette douleur, ou de produire dans la sensibilité nerveuse et morale une irritation qui irait contre le but même de la discipline, qui est d'amener au calme par la réflexion, et à la sagesse par l'un et par l'autre. L'emploi du moyen contraire rendrait plutôt des services à l'éducation.

(1) *La Science et l'éducation*, p. 48. A. Bain.

Une petite fille avait été punie pour une faute assez grave ; mais la punition l'avait seulement attristée ; elle accourut en pleurant et en sanglotant vers sa mère, qui s'était mise tout machinalement à jouer au piano un des airs favoris de l'enfant. Elle couvrit de baisers les mains de sa mère, grimpa sur un haut tabouret à côté d'elle, et lui dit, en l'implorant du regard : « Pas fâché : maman, Louise sage : pas fâché ! petite maman, joué. » Ce fut une révélation pour la mère, qui depuis lors usa, sans abuser, de ce dérivatif commode pour amener, sans réprimande ni punition, l'enfant au diapason moral qu'elle lui souhaitait. La gaîté de l'enfant, c'est la moitié de sa sagesse.

La fatigue musculaire n'est imposée comme punition que par des parents ignorants et mal élevés. Mais, à quelque excès que cette fatigue fût poussée, elle serait encore moins désastreuse pour la santé et pour l'humeur de l'élève que la fatigue nerveuse qui résulterait d'un surcroît de devoirs ou de leçons imposés en manière de punition. Le travail intellectuel est d'ailleurs quelque chose de si élevé, de si intimement lié à la liberté de l'esprit, que je considère comme une punition excessive au point de vue moral de donner seulement deux lignes à écrire ou à apprendre. Quant à la privation des jouissances musculaires, elle peut être utilement imposée au jeune enfant comme punition. Mais cette interruption de jeu doit, en général, avoir pour motif quelque faute commise pendant le jeu même. Elle est alors plus sensible, plus naturelle, et la seule condition à observer, c'est qu'elle soit toujours courte.

Les sensations du toucher thermique peuvent-

elles, comme celles du goût, être exploitées au bénéfice de la discipline morale ? Peut-être, mais rarement, et dans les cas extrêmes, et avec les plus sages précautions. On a tellement abusé, dans l'éducation scolaire, de la station à l'air par toutes les saisons, que ce système a été presque unanimement condamné comme inhumain. J'ai vu cependant de mauvais écoliers grandement humiliés et torturés par une telle punition subie pendant un quart d'heure ou seulement cinq minutes, en plein hiver, mais sans nul préjudice pour l'exercice nécessaire à leur santé. Ici, l'effet moral est tout, et la durée du châtiment est ce qui importe le moins. J'ai vu aussi de petits enfants très salutairement punis de leur obstination ou de leur irascibilité par une exclusion d'un moment. Un enfant de deux ou trois ans considère comme un châtiment rigoureux d'être pris vivement par le bras et comme jeté hors de la famille, dans la cour ou le jardin, la porte se refermant brusquement sur lui, pour dix minutes en été, et cinq minutes au plus par les temps de froid modéré. Les impressions physiques de ce genre de punitions sont inoffensives, mais il en peut résulter des impressions morales fort salutaires.

Les coups imposés en manière de châtiment se rapportent aux pénibles sensations de la peau et de la chair, autrement dit aux souffrances tactilo-musculaires. Je ne serai pas long sur ce sujet. Mes lecteurs ont dû se renseigner, je suppose, ou se renseigneront avec plaisir et profit auprès des maîtres qui en ont tout récemment parlé mieux que je ne saurais le faire. Les verges, les férules, les coups sont officiellement interdits dans nos écoles. Je fais des vœux pour

qu'ils y soient supprimés, et pour que la mode en passe de l'école à la famille. Il est inutile, ce semble, de rappeler à des parents instruits et quelque peu bien élevés, que les châtiments corporels sont les pires des punitions, et, soit par l'irritation, soit par la honte qu'elles engendrent, les moins propres de toutes à assurer l'obéissance intérieure. Locke les admettait pour les cas extrêmes. Je ne les admets en aucune façon, ni pour les cas graves, ni envers les enfants les plus mal nés, ni sous la forme la plus bénigne. « Les règlements, aussi bien que les mœurs, condamnent absolument en France les châtiments corporels », dit M. Compayré, et il nous suffit, comme à lui, pour légitimer leur interdiction, que, « selon l'expression de Locke, ils constituent une discipline servile qui rend les âmes serviles (1) ».

Libre aux Anglais et aux Allemands de discuter encore sur les vertus singulières du fouet, de la bastonnade, des coups de pied et des soufflets, comme moyens de discipline scolaire ou militaire. Relativement à nos écoliers, rappelons-nous que nous sommes les héritiers de Rabelais et de Montaigne, qui, les premiers, ont protesté contre cette discipline barbare. « Au livre quatrième de son *Pantagruel*, Rabelais parle d'un certain Tempeste qui « feut un grand fouetteur d'escholiers au collège de Montagu » ; et dans le *Gargantua*, il maudit ce « collège de pouillerie », « car trop mieux sont traités les forcez entre les Maures et les Tartares, les meurtriers en la prison criminelle, voire certes les chiens, que ne sont ces malautruz audict collège ». Montaigne appelle les

(1) *Cours de pédagogie*, p. 442.

collèges de son temps « nne vraie geôle de jeunesse captive ». « Arrivez-y, dit-il, sur le poinct de leur office, vous n'oyez que cris, et d'enfants suppliciez, et de maîtres enyvrez en leur cholère. Quelle manière pour esveiller l'appétit, envers leur leçon, à ces tendres âmes et craintives, de les y guider d'une trongne effroyable, les mains armées de fouets (1) ! » Je plains les parents, arriérés de trois siècles, qui, pour mater un ou deux enfants, ne trouveraient rien de mieux que ces barbares traitements dont un bon maître n'a pas besoin pour tenir une classe de quarante ou cinquante élèves.

Et puis n'oublions que ces chers enfants sont de jeunes soldats français, et par l'esprit et par le cœur, qui regardent déjà virilement leurs aînés marcher au son du clairon et au bruit du tambour. Dans la famille, à l'école, traitons-les en futurs soldats. Or, les soldats de France n'ont jamais pu tolérer la discipline des verges. Le comte de Saint-Germain, ministre de la guerre sous Louis XVI, tenta d'opérer dans l'armée des réformes qui n'étaient pas toutes fort heureuses ; celle, entre autres, de soumettre le soldat à des punitions corporelles. « Pour ne pas appliquer cette dernière ordonnance, des caporaux descendirent au rang de simples soldats. Un officier subalterne, contraint de frapper un de ses inférieurs de vingt-cinq coups de plat de sabre, s'arrêta au vingt-quatrième, disant : « Quant au dernier, je me le suis réservé à moi-même », et il s'enfonça le fer dans le corps. On prêtait à un grenadier le propos suivant : « Les Français n'aiment du sabre que le tranchant (2). »

(1) A. Martin, *l'Éducation du caractère*, p. 281.
(2) E. Maréchal, *Histoire de l'Europe et particulièrement de la France de 1610 à 1789*, Delalain, 14e édit., p. 1051.

CHAPITRE VII

Du sens moral et des habitudes morales chez le jeune enfant.

I. Progrès dans la distinction du bien et du mal. — Il doit se faire par expériences lentes et bien comprises. — Quelques qualificatifs employés à propos d'actes ordinaires ou saillants. — Se surveiller avec soin quant aux appréciations d'actes que l'on fait devant l'enfant. — II. L'enfant moraliste. — Il formule des jugements sur la conduite des autres. — Les parents ne s'observent pas assez dans les critiques qu'ils font devant l'enfant de la conduite d'autrui. — III. L'enfant cherche peu à peu des motifs moraux à ses actes. — IV. Ne pas juger la moralité de l'enfant d'après les appréciations morales qu'il peut formuler. — V. L'idée de la règle morale, du devoir, est en réalité un motif d'action bien insuffisant. — Avant de devenir une loi interne, la loi morale comporte un nombre considérable d'applications extérieures. — VI. A trois mois, l'enfant peut avoir déjà reçu un certain nombre d'habitudes régulières, qui ne sont pas encore morales. — Ces habitudes elles-mêmes, beaucoup plus tard, sont très instables. — VII. La moralité, comme l'obéissance de l'enfant, dépend du milieu et de l'entourage. — Le germe du remords chez un enfant de dix-huit mois. La présence même des parents n'empêche pas toujours le mal, mais il faut qu'elle s'impose sans phrases, par la persuasion. — VIII. La moralité de l'enfant est toujours de l'égoïsme. — Il fait plaisir aux autres pour se faire plaisir à lui-même. Son amour de la justice et de l'égalité est presque entièrement personnel. — IX. Immoralité pathologique chez certains enfants.

I. A l'âge de deux ans, les expériences plus nombreuses, les progrès du langage, ont étendu à un plus

grand nombre d'objets précis la distinction du bien et du mal. Même avant l'âge d'un an, l'enfant faisait une moue caractéristique aux seuls mots *vilain*, *méchant*, *sale* ; il souriait aux mots, *joli*, *aimable*, *pas méchant*. Sans doute ces qualificatifs s'associent à des tons de voix, à des mines, à des gestes caressants ou pénibles. Toujours est-il que ces mots, et quelques autres termes ou formules de signification analogue, tendent à se subtituer aux marques plus frappantes de la satisfaction ou du mécontentement des parents. Voyons là un premier pas dans le monde des abstractions morales : l'idée éveillée par un geste ou par un mot embrassant un certain nombre d'actes, ce geste, ce mot, rappellent à l'esprit les idées de plaisir ou de peine, de permis ou de défendu.

C'est là un progrès du sens moral, qui ne peut avancer que comme il est venu, par des expériences lentes et bien comprises. Quelques qualificatifs, employés à propos et avec mesure, avertiront l'enfant d'éviter certains actes qu'il a pu déjà commettre, et certains autres qu'il serait sur le point de commettre pour la première fois. Ainsi, le mot *méchant* fit une grande peine au fils de Darwin, quand celui-ci avait demandé un baiser qui fut refusé ; ainsi un enfant de dix mois se mit à pleurer, parce que sa mère lui avait dit : bébé *vilain*, en entendant crier un chat dont l'enfant tortillait la queue. C'est ainsi, du reste, que la simple articulation : *hum !* prononcée d'un ton énergique, arrête mes chats sur le point de faire leurs griffes à un meuble ou leurs ordures devant ma cheminée. A l'âge d'un an, et beaucoup auparavant, les enfants doivent aussi souvent se retenir, à l'audition d'un

seul mot ou d'une seule formule, quand ils vont désobéir, malmener un objet, maltraiter un animal, se mettre en colère, commettre une indiscrétion, se salir. Un seul mot aussi, une seule petite phrase, un geste, un sourire. doivent en plusieurs cas, les exciter à bien faire, comme ils les détournent de mal faire. Mais l'abus de ces qualificatifs et de ces formules disciplinaires serait regrettable : ces mots de *joli* et de *vilain* doivent être répétés tous les jours, mais seulement à l'égard des actes les plus importants dont l'enfant est l'auteur ou le témoin.

Sur les actes d'autrui, son entourage lui suggère chaque jour quantité de jugements dont plusieurs passent pour lui inaperçus, mais dont un certain nombre le frappent, tout au moins par la formule qui les qualifie : ceci l'amène à apprécier à son tour ces actes, aussi bien qu'à les imiter. Il voit les conséquences immédiates de certains actes, la manière dont les autres se comportent entre eux, dont ils déjouent les obstacles opposés à leur activité, leurs succès, leurs méprises, leurs fautes, la récompense ou l'approbation, la punition ou le blâme infligés à leur conduite. Ce spectacle quotidien est une vraie morale en action, un aliment incessant pour la moralité, et même pour le sens moral de l'enfant âgé de quinze mois. Il faut donc se surveiller autant que possible, quant à la reproduction des exemples et des appréciations d'actes faits devant lui, et éviter les appréciations vicieuses d'actes bons avec le même soin que les mauvais exemples.

II. A l'âge de deux ans, l'enfant fait déjà de la morale autant et plus qu'une grande personne. Il apprécie, au point de vue du bien et du mal, les actes de

ses frères et sœurs, de ses amis, des grandes personnes, rarement pourtant de celles qui ont quelque autorité sur lui. Un enfant prend devant Lucien, âgé de deux ans et demi, les jouets d'un camarade ; Lucien court sur lui, les poings fermés, et lui crie : « Tà tè un méchâ : tu fais pleurer Victò ; laisse joujou. » Il est tapageur et tracassier, mais il ne peut tolérer ces défauts chez les autres.

On l'amène visiter des garçons de son âge ; ils jouent à la guerre, avec des engins qu'il n'a pas chez lui ; ce jeu le surprend, l'irrite, et son envie et sa mauvaise humeur se traduisent par cette phrase de moraliste (on a dit que les moralistes étaient gens chagrins ou malades) : « Marraine, il faut s'en aller : ces bébés (notez l'orgueil) font trop de bruit ! « On lui donne alors des morceaux de bois pareils aux bûchettes et aux copeaux dont il fait chez lui toutes sortes de jeux. Il les manipule en trépignant et criant, plus bruyant que tous ses amis ensemble ; bientôt il s'oublie à voler à celui-ci un sabre, à celui-là une trompette, à un autre un tambour. Il les en frappe et les en assourdit.

Il n'est pas mauvais que l'enfant applique de temps à autre aux actes de ses compagnons les maximes générales de conduite, apprises de nous, et plus souvent répétées par lui que suivies. Ce sont des formules qui viennent en aide à son expérience personnelle et en ébauchent les inductions provisoires. « Faut pas mentir, faut pas désobéir, faut pas voler du sucre, faut pas battre Minet ; c'est vilain, ça, c'est très vilain. » En les appliquant à ses amis, l'enfant les grave dans sa mémoire, et elles lui reviennent plus aisément à propos de ses actes mêmes. Mais il

ne faut pas l'encourager à juger les autres. Il vaut mieux lui apprendre à se juger lui-même, en jugeant nous-mêmes, et quelquefois d'une manière indirecte, les plus importants de ses actes. Les reproches et les éloges, dissimulés sous une formule générale, excitent aussi l'enfant à réfléchir sur sa conduite, sans irriter son amour-propre.

L'enfant devant qui l'on ne se gêne pas de juger les autres en prendra facilement lui-même l'habitude, et il les jugera le plus souvent en mauvaise part. En effet, il faut avoir l'esprit et le cœur bien formés, pour comprendre le mérite des bonnes actions, qui est très souvent dans l'intention plutôt que dans l'effet. Il est, d'ailleurs, bien rare que les parents habitués à apprécier tout haut les moindres défauts du prochain, ne le fassent pas avec un certain retour sur leurs qualités personnelles. Leur exemple n'est bon qu'à former ce qu'il y a de plus odieux au monde, des critiques en bourrelet. Il en est qui tous les jours passent au crible, en présence de leurs enfants, la conduite, les paroles, les intentions de leurs amis et connaissances ; ils sont quelquefois punis, mais non corrigés de leur imprudence par les indiscrétions légendaires de leurs inconscients copistes. Plus d'une mère aussi se décharge trop librement en famille des ennuis que lui causent les personnes attachées à son service, et que l'enfant devrait aimer et respecter presque à l'égal de ses parents. Comment s'y prendra-t-on si l'enfant, habitué à critiquer de son mieux la conduite des domestiques, en vient à apprécier de la même façon celle de son père ou de sa mère ?

III. Ne jugeons pas du sens moral de l'enfant, ni de son aptitude générale à bien faire, d'après les appré-

ciations ou l'imitation accidentelle de certains actes que nous appellerions moraux chez l'adulte. On ne va pas loin avec une connaissance du devoir, plutôt d'emprunt et de hasard, que d'expérience personnelle et solide. Même à trois ou quatre ans, la règle morale a rarement à elle seule une valeur actuelle de détermination. Si l'homme est loin de vouloir toujours ce qui serait le meilleur, et dont il a une très claire idée, à plus forte raison en est-il ainsi de l'enfant, qui n'a du bien et du mal qu'une idée fort imparfaite. Cette distinction, plus objective qu'abstraite, fournit à sa volonté des motifs plus ou moins forts, selon son caractère et ses goûts natifs, selon l'éducation qu'il a reçue, et encore plus selon les temps, les lieux et les circonstances.

Le sens moral n'est, la plupart du temps, pour l'enfant comme pour l'adulte, que la théorie de ses actes. Déjà, avant l'âge de trois ans, la nécessité de généraliser, inhérente à toute intelligence, porte l'enfant à mettre d'accord ses pensées et ses actes. « Cette loi psychologique ne devrait jamais être perdue de vue, tant elle est de grande conséquence : tous nos penchants, innés ou acquis, bons ou mauvais, toutes nos habitudes par conséquent, de quelque manière que nous les ayons contractées, tendent non seulement à déterminer en fait, et comme mobiles actuels, notre conduite, mais aussi à se changer en motifs pour la volonté réfléchie, c'est-à-dire à se faire prendre pour des raisons dans la délibération même, à suggérer du moins des sophismes de justification, dont le jugement corrompu finit par être dupe presque de bonne foi (1). » Les actes entraînent les pensées, et

(1) H. Marion, *la Solidarité morale*, p. 109.

les pensées les actes. C'est dire que les sophismes de la passion ont leur bonne part dans les meilleures déterminations de l'enfant. Il cherche à motiver ses actes, même quand on ne le lui demande pas. « J'ai fait ceci, parce que... », cette formule revient à chaque instant sur ses lèvres. Il cherche nos louanges pour une foule d'actes insignifiants qu'il juge méritoires. Il imagine des motifs quelquefois invraisemblables aux actions des autres, qu'il juge d'après les siennes ; surtout des raisons spécieuses pour expliquer ses actes les plus blâmables.

IV. Quelques exemples suffiront pour montrer combien l'idée du devoir, de la règle morale, est encore pour le jeune enfant un motif d'action insuffisant. Bien souvent, l'enfant âgé d'un an cherche à échapper à notre surveillance, s'il ne peut impunément braver notre autorité. Que signifient, en effet, ces cachoteries, et ces ruses si naïvement ourdies, si aisément trahies, qu'elles nous font sourire en secret, quand nous en avons fait justice ? Et ces mensonges transparents, par lesquels il essaie de nous cacher ses maladresses, ses larcins, ses petites cruautés, ses grosses désobéissances? Ici encore, c'est l'égoïsme pris en faute, et qui ne veut pas se rendre. L'enfant se cache surtout pour n'être pas entravé dans l'exécution de l'acte défendu, mais agréable. Ou, s'il lui arrive un moment de penser à la punition, ce qu'il cherche à éviter, c'est la peine dont l'idée est associée à l'idée de l'acte défendu, très indifférent d'ailleurs à la question de savoir si l'acte est bon ou mauvais en soi. A cet âge, « il en est du bien comme du mal ; l'enfant est bon ou méchant avant d'avoir le discernement de l'un ou de

l'autre (1) ; » et très souvent aussi ajouterai-je, malgré le faible discernement qu'il en peut avoir.

Avant de devenir une loi interne, qui commande et punit dans le secret de la conscience, la loi morale, dont le principe est social, doit avoir reçu un grand nombre d'applications extérieures. A vingt-trois mois, le jeune Tiedemann vint dans un endroit de la maison où il avait été puni la semaine auparavant parce qu'il l'avait sali, et, sans autre provocation, il dit immédiatement que « quiconque salirait la chambre recevrait des coups. » Il rééditait à l'usage des autres la loi qu'on lui avait appliquée. C'est ainsi que mon neveu, que l'on m'avait donné à garder avant le dîner, m'empêchait de regarder aux plats : « N'y touche pas, c'est pour le souper. » Le développement primaire du sens moral est surtout l'extension, à d'autres cas et à d'autres personnes, des conséquences bien qualifiées de certains actes.

V. A l'âge de trois mois, et même de deux mois, tout mon livre le prouve surabondamment, l'enfant peut avoir reçu un certain nombre d'habitudes régulières, mais qui ne sont pas morales, puisqu'il n'en a pas conscience. Des quatre vertus fondamentales, la prudence, la patience, la modération, la justice, un enfant de trois mois n'en pratique pas une seule, si ce n'est pas pur automatisme natif ou mécanisme d'habitudes reçues. Ce n'est pas autrement que l'enfant même de sept mois (2), grondé et secoué fortement par sa mère, apprend à ne pas pleurer pour être levé ou tenu sur les bras, qu'il obéit quand son

(1) P. Janet, *Traité élémentaire de philosophie*, p. 667.
(2) *Les trois premières années de l'enfant*, p. 335.

père grossit la voix et lui dit : « Tais-toi. » C'est encore tout machinalement, quoique en vertu d'une sympathie plus ou moins bien cultivée, que se voyant présenter une moitié de pêche, ou attiré par un sourire, il essaie quelques pas timides, malgré la difficulté qu'il a à marcher seul. Je ne décorerai pas de l'épithète de morales ces actions où domine le désir d'une satisfaction sensible, ou la crainte d'une peine pour soi, et peut-être pour les autres, satisfaction et peine dont l'idée est associée par la mémoire à l'idée de tel ou tel acte, que l'enfant accomplit avec l'impulsion en quelque sorte brute du sentiment. Je ne veux pas voir là de la moralité, encore moins de la conscience morale. Mais l'on ne peut nier que le plus ou moins d'aptitude à obéir, à agir sous l'influence de tels mobiles, ne constitue déjà un grand progrès vers la moralité. Le peu de conscience qui s'y mêle pour l'enfant ne permet pas de dire qu'il est déjà entré en possession du sens moral, mais seulement qu'il en a saisi les premières lueurs.

Ne cherchons guère encore, à quinze mois, et même à deux ans, que des habitudes, et point de conscience morale, bien que les bases de la conscience soient déjà posées à quelques égards.

A cet âge, la gourmandise est encore immodérée ; mais l'enfant bien dressé ne demande, en général, qu'à sa faim, ou à ses heures, comprenant ou non que cela convient. La modération dans les plaisirs est aussi une vertu inconnue de lui ; mais l'éducation intellectuelle et affective de ses sens a fait des progrès marqués, qui sont une prudence rudimentaire. Le plaisir et la douleur lui ont fait connaître certaines propriétés des objets, et lui ont appris à les recher-

cher, à les refuser, à les repousser, à se comporter à leur égard de telle ou telle manière utile. A l'égard aussi des personnes, son expérience, tout objective et concrète, se résume dans cette formule utilitaire de la sagesse : « Fais ce qui t'est fait : souris à qui te donne du plaisir, montre de la haine à qui te fait du mal. » Voilà donc des habitudes de moralité plus ou moins bien prises, et peut-être déjà vaguement conscientes, ce qui, d'ailleurs, importe encore peu à cet âge d'irraison ou de raison naissante. Il me semble aussi qu'à cette époque, l'idée de justice, innée selon Rousseau, le P. Girard et Darwin, n'a pas encore fait son apparition : l'enfant qui redouble ses pleurs, se tait, bleuit, étouffe, pour avoir été battu à l'excès ou mal à propos, ne me paraît dominé que par un violent sentiment de douleur, peut-être de dépit, si on lui a refusé une chose bien désirée, si l'on a combattu une de ses plus chères habitudes ; mais le sentiment de l'affront qu'on lui fait me paraît supérieur à cet âge. Je reviendrai sur cet instinct, prétendu inné, de la justice.

VI. Un petit garçon de deux ans et demi changea trois ou quatre fois de caractère, selon les différentes stations qu'il fit chez des parents et des amis pendant deux mois de vacances : très obéissant, très doux, très sympathique et très gai chez son oncle ; très maussade, mutin, querelleur, tapageur chez sa tante ; réservé, complaisant, silencieux, obéissant, obséquieux, chez une amie de sa mère. Si impulsive est la nature de l'enfant, que si l'image de la sanction, si la voix et le ton de la personne qui l'objective pour lui, ne se présentent pas aussitôt que l'idée d'un acte à faire, il se hâtera d'agir contrairement à ses habi-

tudes. Mais comme, en changeant de milieu, il change incontinent d'habitudes, il reprend, aussitôt revenu dans son milieu ordinaire, les habitudes qu'il avait si vite oubliées en partie. Les parents peuvent donc être rassurés sur les effets de l'éducation qu'ils donnent à leurs enfants, tout en prenant sur eux de les éloigner aussi peu que possible de la famille.

Même à l'âge de trois ans, et plutôt encore à l'âge d'un an ou vingt mois, l'enfant agit loin de ses parents, loin de sa conscience incarnée, bien plus en vertu de l'habitude prise que sous l'influence de l'idée de ses juges. Il faut, à cet âge tendre, que l'impression ou la tentation actuelle soit bien faible, pour que l'imagination de l'enfant lui représente son rémunérateur-vengeur se dressant entre lui et son acte. Une fois l'acte accompli, la tentation passée, le désir assouvi, la nature de l'acte peut lui suggérer l'idée de la sanction. Un petit enfant de dix-huit mois, s'étant élancé dans le jardin, en l'absence de la bonne qui le gardait, ravagea quelques plates-bandes, malgré la défense qu'on lui avait souvent faite de toucher aux fleurs : il exécuta son acte de vandalisme avec un entrain et une insouciance admirables. Mais, quand il vit tous ces débris jonchant l'allée, il se rappela tout à coup la défense faite, il songea au traitement qui l'attendait : il se mit à rougir, quoiqu'il ne se crût vu de personne, et alla d'un air confus se cacher derrière la cage aux poulets. Sa bonne, un moment après, l'appelant, il resta coi dans sa retraite, jusqu'à ce qu'elle fût venue l'y trouver.

Assurément le remords n'y était pas pour grand'-chose. On peut dire, il est vrai, qu'un certain nombre d'expériences pareilles, la peine répétée d'être grondé

ou puni pour un larcin ou un délit analogue, peut-être encore le déplaisir d'affliger ceux qu'il aime, faisant naître des conflits entre les instincts égoïstes de l'enfant et ses tendances et ses habitudes sociales, diminueront d'autant la facilité qu'il avait à satisfaire les premiers, quand il les savait impunis. Cependant je doute fort qu'à l'âge de deux ans, la pensée seule de l'expiation prochaine puisse empêcher beaucoup d'actes agréables. Le repentir est étranger à l'enfant de cet âge, aussi bien qu'à l'animal. Je crois, en effet, que M. Romanes a un peu surfait la capacité morale de l'animal. « Étant allé, dit-il, dans la maison d'un ami, j'avais enfermé un terrier dans ma chambre. Furieux d'avoir été laissé à la maison, il mit les rideaux en lambeaux. A mon retour, il m'accueillit avec joie. Mais, dès que je ramassai les lambeaux et que je les lui présentai, l'animal se mit à hurler et à gémir en s'enfuyant vers l'escalier. Le fait est d'autant plus remarquable que l'animal n'avait jamais été châtié. Je ne puis donc y voir qu'un certain sentiment de *repentir* (1). »

La présence même des parents n'est un excitant pour le bien, et surtout un empêchement du mal, que lorsqu'elle s'impose sans phrases. Henri, un enfant de trois ans, bien élevé, paraît toujours fort distrait, quand on le gronde, pour peu que le sermon dure ; la réprimande finie, il fait une question à brûle-pourpoint, et reprend la série des idées, quelquefois réitère les actes interrompus par la gronderie. Ainsi se conduisent les animaux pris en flagrant délit de

(1) Cité par la *Revue philosophique*, p. 503, nov. 1878.

larcin, si l'on crie après eux, au lieu d'agir. Mais si l'on prend avec l'enfant dont je parle un air sévère ou attristé, et si on lui dit simplement : « Y penses-tu, Henri ? Tu me fais de la peine, » il écoute, observe le visage, réfléchit pendant deux secondes, et se montre à son tour plus ou moins affligé, et plus ou moins disposé à bien faire. N'est-ce pas cette peine de sympathie, directement engendrée par l'instinct de sociabilité, qui est, entre deux et trois ans, l'avant-coureur du remords ? Lorsqu'une défense lui a été faite, d'un air sérieux ou fâché, par ses parents, Fernand, âgé de deux ans et demi, y pense quelquefois toute la journée. C'est là une heureuse disposition, qui doit se perfectionner par les expériences successives, et, grâce au progrès du raisonnement, arriver aisément à cette sorte de sens moral abstrait, ou du moins très large, qui s'exerce souvent en dépit des influences les plus contraires, et qui fournit plus tard les meilleurs motifs à la discipline personnelle. Cette disposition à la mémoire affective peut, au contraire, engendrer une forte tendance à la rancune et à la haine.

La sympathie, d'un côté, l'autorité, de l'autre, ont déjà ébauché, dès l'âge d'un an, cette sorte de moralité rudimentaire, qui n'est que l'habitude de se comporter comme nous le voulons, et comme les expériences personnelles de l'enfant, et nos exemples, encore plus que nos caresses et nos réprimandes, lui ont appris à le faire. Mais il est curieux d'observer les révoltes fréquentes de la liberté de l'enfant contre l'autorité, que ses tendances sympathiques lui rendent par ailleurs si chère. Ainsi, l'enfant agit quelquefois dans le but, en apparence exclusif, de

faire plaisir à ses semblables ; il paraît même obéir mieux à ceux qui l'aiment ou lui plaisent le plus, à sa mère qu'à son père. Dès l'âge de dix mois, il semble que la crainte du châtiment ou de la réprimande influe moins sur lui que la sympathie. Notons cependant que l'amour-propre, dans la plupart de ces circonstances, se met volontiers de la partie ; ce qui ne doit pas étonner, quand on est convaincu de l'origine égoïste de la sympathie elle-même.

VII. Quand il a l'air de ne chercher qu'à nous plaire, l'enfant ne veut souvent que se faire plaisir à lui-même, ou faire devant nous acte de personne. Il est heureux, quand il a fait arrêter les larmes de sa mère, et aussi quand on l'a loué pour quelque chose ou qu'on a ri de ses jeux. La joie d'être aimé ou loué, l'ennui de déplaire ou d'être blâmé, sont déjà, il est vrai, une ébauche des joies et des peines de la conscience dite abstraite, et qui est beaucoup moins abstraite chez l'adulte qu'on ne le croit communément. Il faut tenir grand compte, même à l'âge d'un an ou quinze mois, de cette disposition, plus ou moins développée chez l'enfant, à comprendre la douceur et la sévérité, l'approbation et la réprimande. Mais combien de fois les considérations de ce genre sont par lui oubliées, ou foulées aux pieds !

On ne peut pas en dire autant de la justice : l'enfant l'applique d'abord aux actes d'autrui, et d'après la nature des sentiments que ces actes lui font éprouver. Il s'irrite de voir qu'on lui prend ses jouets ; puis, à force d'avoir entendu dire qu'il est vilain de prendre aux autres ce qu'ils ne vous donnent pas, il finit par concevoir l'idée d'abord concrète, et puis assez générale, d'appropriation illicite. De

même, lorsqu'on punit un de ses frères, il viendra vous raconter en détail la nature du châtiment, la faute qui l'a occasionné, surtout la manière dont le coupable l'a supporté ; il ne manquera pas de qualifier par quelque épithète générale l'acte puni : tout cela, parce qu'il en a commis de tels, et subi conséquemment des punitions semblables. Du reste, l'enfant hait l'injustice, mais surtout à lui faite, ou supposée faite, et qui n'est pour lui qu'un désaccord entre la manière accidentelle et la manière habituelle dont on le traite. Il est passionné aussi pour l'égalité, mais quand elle flatte ses caprices. ses goût, ses penchants dominants. Quand l'inégalité s'exerce au détriment des autres, même de ses parents et de ses amis, s'il y trouve un avantage quelconque, il ne la sent guère.

VIII. Terminons par une réflexion aussi triste à faire qu'utile à méditer. La bonne volonté et la vertu même des parents ne garantissent pas toujours une éducation heureuse. Des parents, sains de corps et d'esprit, d'âge bien assorti, vivant dans de bonnes conditions hygiéniques, n'ont pas toujours des enfants moraux. Il y a à compter, pour eux aussi, avec les affligeants retour de l'hérédité. Quant aux surmenés de toute sorte, aux excessifs, aux intempérants, aux vicieux, qu'ils le soient ou non de naissance, ils préparent infailliblement une race vouée au vice, à la folie, au crime. Sans doute des tendances violentes ou malsaines se montrent chez beaucoup de jeunes enfants ; mais elles sont, chez plusieurs, souvent si accusées, quoique parfois intermittentes, qu'il faut voir en eux de pauvres victimes des lois fatales de l'hérédité et de la dégénérescence. Ces dispo-

sitions psychopathiques réclament des soins spéciaux, peut-être, en certains cas, des écoles spéciales, et toujours la coopération étroite de l'éducateur avec le médecin et l'hygiéniste. Heureux les parents, si, dès leur jeunesse, ils ont été mis en garde contre ces effrayantes surprises de la paternité ! Peut-être se seront-ils alors comportés de manière à neutraliser pour leurs enfants les effets lointains de l'hérédité, et surtout à ne pas aggraver par leur faute ces causes premières de l'épuisement de leur race. Quand donc le vœu de Spencer sera t-il réalisé ? Quand les jeunes gens des deux sexes apprendront-ils un peu de pédagogie avant leur sortie de l'école ?

DEUXIEME PARTIE

L'ÉDUCATION AFFECTIVE ET MORALE DES SENS

CHAPITRE PREMIER

L'éducation affective et morale des sens.
Le Goût.

I. La culture morale du goût en vue du bonheur et de la moralité de l'enfant. — II. Comment il faut régler l'appétit de l'enfant pour les mets qu'il aime.—Trouver le juste milieu entre le strict nécessaire et le superflu exagéré n'est pas toujours chose facile ; erreurs de Locke, Rousseau et Spencer, sur ce point. — III. L'enfant admis à la table de ses parents apprend mieux la tempérance et la docilité. — IV. Comment on l'habitue à se contenter de toute espèce d'aliments. — V. Le goût a ses répugnances naturelles, qu'il faut se garder de confondre avec ses caprices. — Ces répulsions n'indiquent pas toujours un simple dégoût de certaines saveurs. — Diverses sensations qui s'ajoutent à celles de saveur. — Conséquences pratiques à tirer de ce fait.— VI. Précautions à prendre quand la répugnance persiste. — Plus fait ici douceur que violence.

I. Chaque sens, au regard de l'éducation morale, est tout ensemble objet et instrument de discipline. Son fonctionnement régulier doit procurer à

l'enfant, comme à l'adulte, le plus de plaisirs, avec le moins de peines possible, et tourner au profit général de sa culture morale.

Les moralistes, et mêmes les hygiénistes, paraissent en général sacrifier le bonheur actuel de l'enfant à son bonheur à venir. Sous prétexte d'endurcissement physique, quelques-uns condamneraient volontiers le nourrisson à une sobriété qui n'est pas même le fait du sage. Quand ils parlent du goût, c'est presque toujours pour en restreindre les exigences et en signaler les dangers. Il y a cependant une sensualité légitime pour tous les âges. Le bien-être, à tous les instants de la vie, est pour chacun un besoin et un droit. Il a pour condition essentielle l'abondance suffisante d'aliments agréables. Il a sa place entre le strict nécessaire et le superflu exagéré. Trouver ce juste milieu, tel est un des premiers points de l'éducation morale du goût.

Y a-t-il lieu d'exercer le goût au point de vue émotionnel, de le rendre plus habile à discerner les saveurs agréables des saveurs désagréables ? La nature s'est elle-même chargée de ce soin. Le goût est, chez le nouveau-né, le plus perfectionné de tous les sens. L'enfant, dès sa naissance, distingue les saveurs principales, le sucré de l'amer, de l'acide, du salé. Il est moins apte à distinguer l'intensité des saveurs ; mais il apprend de lui-même à le faire. L'éducation morale du goût doit donc porter sur d'autres points. Elle doit se préoccuper surtout d'en modérer l'excès et la délicatesse, et d'en faire contribuer les plaisirs et les peines au développement des habitudes morales.

II. Pour la première période de la vie, la nature semble s'être réservé la solution du problème. L'en-

fant se rassasie avec délices du lait maternel, et il s'endort satisfait. Mais, si nous n'y prenons garde, cette sensualité légitime ne s'arrête pas toujours aux bornes prescrites par la nature. Malgré la facilité qu'a son estomac de se débarrasser du trop-plein, l'enfant au berceau est souvent victime de son imprévoyante gloutonnerie. Faire des repas trop abondants, trop nutritifs ou trop fréquents, est la cause de nombreux accès de colique ou d'impatience. La nature ne suffit donc pas toute seule à régler la sensualité et à assurer le bonheur de l'enfant? C'était l'opinion de Locke, qui a poussé cette vérité jusqu'à l'abus, confondant plus d'une fois la règle avec la réglementation. Mais l'opinion contraire, soutenue de nos jours par son savant compatriote Herbert Spencer, accuse un optimisme utilitaire qui a ses dangers. Examinons de près les deux théories opposées.

Locke, trop préoccupé, comme Rousseau, d'arracher l'enfant à l'empire des habitudes physiques, a pensé que les heures de ses repas ne doivent pas être réglées ; mais il a compris la nécessité des prescriptions et des prohibitions relativement à la nature des aliments ; cette partie de son traité fourmille, il est vrai, d'erreurs capitales. Herbert Spencer, en haine des appétits artificiels, accorde trop de confiance aux appétits naturels. Selon lui, les enfants livrés à eux-mêmes ne se donneront jamais d'indigestion : laissez-leur, offrez-leur, sans choix arbitraire, sans parcimonie, les aliments et les friandises qui leur conviennent ; l'expérience leur apprendra à se régler eux-mêmes, s'ils ont péché par gourmandise. Cette infaillibilité de l'ins-

tinct est ici surfaite à l'égard de l'enfant, comme elle le serait à l'égard des animaux : à l'état sauvage ou à l'état domestique, l'animal est capable de mille intempérances funestes. Est-ce que l'élevage de nos animaux, sans parler de nos vues sélectives à leur égard, n'est pas forcément soumis à des règles ?

La vérité est qu'on risque autant à violenter la nature qu'à la laisser faire. La gourmandise et l'intempérance sont bien souvent des revanches prises contre des privations injustes, mais souvent aussi elles sont les fruits naturels de la gâterie. Une éducation trop rigide ou trop molle fait des bourreaux ou des victimes de leur estomac. Il importe donc de former le jeune enfant, autant que possible, à des habitudes qui persisteront peut-être pendant toute la vie J'estime, avec Locke, qu'il faut des règles pour la nature de ses aliments, et, contre son avis, qu'il en faut aussi pour les heures de ses repas. On peut consulter, sur ces deux points, les ouvrages de nos hygiénistes, qui ont fort bien traité la question.

III. Lorsque l'enfant est à peu près sevré, on peut se demander s'il n'y a pas des inconvénients à lui faire partager les repas communs, inconvénients relatifs à sa docilité et à sa tempérance. La question, à ce double point de vue, a préoccupé les médecins moralistes et attiré l'attention des éducateurs. Faut-il admettre les enfants aux honneurs de la table de famille, et à quel âge faut-il les y admettre ? Plusieurs sont d'avis que, jusqu'à l'âge de quatre ou cinq ans, les enfants dînent à part sous la surveillance des bonnes. A voir comment tant de jeunes enfants se tiennent à table, on serait tenté de penser comme eux. Voyez ce petit garçon de dix-huit mois, que l'on vient de

jucher sur une haute chaise, devant une assiette de potage, sa cuiller à la main. Tant que, dans ses maladroits essais, le mangeur novice se borne à éclabousser la nappe, les habits des voisins et ses propres vêtements, le mal paraît médiocre ; mais bientôt, un coup d'œil lancé à droite et à gauche annonce les accès d'impatience et de mutinerie : la cuiller est jetée au loin sur la table et va se loger où elle peut ; le verre de l'enfant, brusquement repoussé, inonde tout autour de lui ; ou sa main, après s'être aplatie au beau milieu de son assiette, prend le pain d'un voisin, s'en amuse et en fait toute sortes de jeux. Si de pareilles scènes ne se sont pas produites au commencement du repas,elle ne se feront guère attendre: bientôt rassasié d'un mets qui lui a plu, il en saisit à pleines mains les restes, ou même la grosse bouchée qui ne veut plus passer, et cela tombe sur la nappe ou sur la poitine du marmot. Et je ne parle pas des pleurs, des cris.des trépignements qui répondent à la moindre remontrance faite alors par la mère, pour peu qu'il se sente des intelligences dans la place, qu'il ait rencontré un regard de pitié ou de satisfaction dans les yeux d'un convive. Ce sont des excès que la douceur la plus maîtresse d'elle-même ne peut tolérer, et, pour avoir raison de l'enfant, on est forcé de l'emporter hors de la salle, malgré ses cris désespérés.

Il est rare aussi que le régime de famille ait la simplicité que comporte l'éducation physique et morale du petit enfant, et il n'est pas toujours facile, à la table commune, de lui en faire un entièrement à part. Il s'y trouve, d'ailleurs, mêlé à des conversations de toute espèce, qui ne sauraient être pour lu

d'aucun profit intellectuel et moral. Graves considérations, mais qui ne suffisent pas pour faire refuser la table commune au petit homme.

Et d'abord, s'il ne devait y voir que des exemples équivoques de sobriété et de retenue, je me demande comment les personnes qui les lui donneraient pourraient s'arranger, par ailleurs, pour lui en inculper des leçons profitables. Le jeune enfant apporte à la table l'innocente gaîté : on peut lui rendre la monnoie de sa pièce, et l'y accueillir avec un sérieux aimable. Respecter l'enfant, c'est se respecter soi-même : le beau malheur ! Les repas de famille sont aussi pour lui la continuation et comme le couronnement de toutes les leçons, surtout des leçons de morale. Tantôt une allusion sur sa conduite du jour le fait rougir de honte ou de plaisir ; tantôt ses désirs combattus d'un ton doux, mais ferme, lui rappellent la distance qui est entre lui et les grandes personnes ; d'autres fois l'attention sans faiblesse qu'elles prêtent à ses actes ou à ses paroles lui apprend à quel point il est sur le pied d'égalité avec elles; enfin, au dessert, un peu avant l'heure des jeux bruyants et animés, il y a un moment précieux pour les petites anecdotes, régal de tous les âges. Oui, bien qu'il en doive coûter à l'humeur et aux habitudes des grandes personnes (sacrifice toujours léger quand on aime les enfants), je crois que, sous tous les rapports, l'enfant se trouve mieux placé à la table de ses parents qu'à la table des domestiques ou sur les genoux des bonnes. A la table de ses parents, il apprendra mieux la tempérance et la docilité, et cela suffit pour qu'on l'y garde. Je conseillerais du moins à la mère qui croirait bon de ne l'y admettre qu'à

l'âge de trois ou quatre ans, de s'arranger pour lui donner à manger elle-même, afin de le dresser convenablement, ce dont, en général, les bonnes se moquent assez.

IV. On habitue aisément les enfants à ne manger que les aliments qu'on leur offre, et à des heures aussi réglées qu'il convient. Un de mes jeunes parents, depuis l'époque du sevrage, s'est toujours assis à la table commune, et, malgré sa tendance naturelle à la goumandise,et peut-être même à la gloutonnerie, il s'y est toujours contenté de ce qu'on lui donnait. Quant il avait mangé d'un plat, il ne manquait jamais de s'écrier : « Et après, qu'est-ce qu'il y a ? » Mais il n'étendait jamais la main, il jetait rarement un regard d'envie sur l'assiette de ses voisins ; il savait que cela n'était pas pour lui. Ses parents s'étaient rendus avec lui chez des amis de la campagne ; la pormenade avait aiguisé les appétits, et surtout le sien. Après avoir échangé les baisers d'usage, il se mit à gambader par la chambre ; on ne tarda pas à lui offrir d'un bouillon auquel il fit honneur. « Et après ? » dit-il doucement à sa mère. Celle-ci lui dit: « Il n'y a plus rien, c'est fini »; et elle le fit descendre de sa chaise, refusant pour lui les autres choses qu'on lui offrait. L'enfant obéit sans maugréer ; mais bientôt, tirant à lui le bras de sa mère, il lui dit à l'oreille : « Je te dis qu'il y a de la viande dans une cocotte ; il y en a, je l'ai vue. » Cette retenue inconsciente, chez un gourmand avéré, est un exemple de l'influence des bonnes habitudes contractées dans la famille. J'ai vu aussi un grand nombre d'enfants bien élevés se tenir à table chez eux, et se conduire, chez

des étrangers aussi bien que celui-ci. On peut donc régler, tout en la satisfaisant, la sensualité enfantine.

V. Le goût a ses répugnances naturelles,qu'il faut se garder de confondre avec ses caprices. Elles vont si loin, à l'égard de certains mets ou de certaines boissons, que la vue seule en provoque chez le tout jeune enfant des mouvements de répulsion, et, quand il est plus grand, des nausées. L'éducateur ne doit pas méconnaître ces avertissements de la nature. Les répulsions n'indiquent pas toujours, il est vrai, un dégoût de certaines saveurs. Nous voyons souvent l'enfant repousser ou demander un mets ou une boisson qui lui avait plu ou déplu tout d'abord. Ce n'est point simple fantaisie de sa part. Il a pu être un moment trompé par la nouveauté de la saveur, ou par les sensations du contact, de température et d'odeur, qui s'y trouvaient associées.

En effet, diverses sensations peuvent s'ajouter à celles du goût. « Ce que nous appelons une saveur, nous dit Taine, peut renfermer, outre la sensation de saveur proprement dite, une quantité de sensations d'une autre espèce. D'abord, comme l'arrière-bouche communique avec le nez, le nerf olfactif fonctionne en même temps que les nerfs gustatifs ; une sensation d'odeur ou plutôt de tact nasal est incluse parmi les sensations du palais. Les sensations de saveur proprement dite se compliquent en beaucoup de cas d'une sensation tantôt attrayante, tantôt répugnante, qui appartient aux nerfs du canal alimentaire. Le même plat de viande change de goût, selon que l'estomac est vide ou surchargé. Les aliments les plus délicats sont sans saveur, terreux ou

amers, quand l'estomac est malade. Beaucoup d'impressions réputées sapides sont uniquement tactiles : telles sont les saveurs âcres, irritantes, astringentes. Enfin certaines saveurs sont en elles-mêmes mélangées d'une sensation de chaud ou de froid : telles sont celles des liqueurs fortes ou celles de plusieurs bonbons (1). » Il faut donc s'assurer que la saveur du mets repoussé par l'enfant ne lui déplaît pas à cause de ces sensations adjointes.

On sait que la répugnance de l'enfant pour une substance vient quelquefois de notre négligence même. Les substances les plus amères, par exemple, la camomille et la rhubarbe, quand elles sont sucrées, et ni trop chaudes, ni trop froides, sont agréées par le nourrisson comme du lait. C'est à nous de ne pas lui offrir des liquides d'un goût fort, non sucrés, de température extrême, trop froids ou trop chauds. Il a bien raison de refuser du lait aigri, des mets trop salés, ou dont la tolérance suppose un émoussement du goût et de l'odorat qui ne viendra que par la suite.

VI. Pour vaincre un dégoût persistant, plus fait douceur que violence. C'est rendre un très mauvais service aux enfants que de vouloir les obliger à prendre des aliments à contre-cœur. L'effet de ces exigences lacédémoniennes est aussi déplorable pour la santé que pour le caractère. Je connais une jeune dame qui se révolte encore au souvenir des oignons et du bouilli que son père la forçait à manger, et qu'elle vomissait presque toujours après le repas. Moi-même, dans mon enfance, j'avais toujours mal à la

(1) *L'Intelligence*, t. I, pp. 240 et suiv.

tête les jours du pot-au-feu ; je n'ai pu me faire que très tard à ce genre d'aliment. Il faut compter sur le temps, sur l'invigoration des organes, sur l'effet de l'exemple et des encouragements, pour dominer à la longue ces répugnances instinctives. L'abus de la force, la finesse des expédients, n'en triomphent qu'au détriment de la docilité ou de la sincérité de l'enfant. On aura bien de la peine à combattre plus tard une répugnance qui a résisté aux menaces ou aux punitions. Il n'est n'est guère prudent, non plus, de ruser avec la crédulité d'un enfant de trois ans, et de vouloir lui faire manger des aliments qu'il refuse en lui assurant à haute voix, et d'un air décidé, comme le veut Preyer, « que cela est bon ». Une fillette élevée avec douceur, et qui n'osait pas être d'un autre avis que sa mère, au lieu de lui dire : « Je n'en veux pas », lui disait : « C'est bien bon, mais je n'ai pas faim. »

On peut avec le temps vaincre la plupart de ces répugnances, en engageant l'enfant à goûter à certains mets, par raison, et pour faire plaisir, mais le laissant libre de les refuser. « Tu vas faire un essai : manges-en un peu, rien qu'un peu. » A de pareilles injonctions, l'enfant ne tarde pas à se rendre, et le plus souvent il finit par avouer que telle chose, dont il ne voulait pas, « n'est pas mauvaise ».

CHAPITRE II

L'odorat

I. Importance de l'odorat au point de vue des plaisirs qu'il procure.— La sensibilité olfactive chez les petits citadins et les petits villageois. — II. Effets de l'éducation affective de l'odorat. — III. L'abus des odeurs et des parfums est nuisible de plusieurs façons.

I. L'odorat, avant-garde du goût, éclaireur de l'intelligence, est aussi, pour l'animal en général, et pour l'homme adulte en particulier, la source de jouissances comme désintéressées et de déplaisirs sans conséquence utile. Il a même une certaine parenté avec le beau. Ainsi, dit M. Marion, « la joie esthétique que cause la vue d'un beau paysage d'été est certainement augmentée par l'odeur des foins coupés (1) ». Pas pour tout le monde, il est vrai ; plusieurs personnes en sont gravement indisposées, et j'ai connu une dame et sa fille qui, de passage en Normandie, en avaient été malades : les *fièvres du foin*, disaient les paysans.

Rousseau supposait, avec raison, selon moi, que l'odorat ne doit pas être fort actif dans le jeune âge, puisque ses indications ne paraissent guère utiles à la nourrice de l'enfant, non plus qu'au nourrisson lui-

(1) *Leçons de psychologie*, p. 290.

même. Cependant, dès le premier jour, les sensations olfactives existent. Le nouveau-né est impressionné par certaines odeurs, et l'on cite un enfant de six semaines, et un autre de deux mois, qui refusaient ou qui prenaient le sein de certaines femmes, guidés par la seule odeur de leur transpiration. Tiedemann, dont l'enfant, âgé de treize jours, avait rejeté quelques médecines après les avoir goûtées à plusieurs reprises, va jusqu'à supposer qu'il les « distinguait de ses aliments par l'odeur ». Le fils de Darwin, à trente-deux jours, « reconnaissait le sein de sa mère à une distance de 75 à 100 millimètres, comme le montraient le mouvement de ses lèvres et la fixité de ses yeux », et Darwin suppose que la vue et le toucher n'y étaient pour rien, que l'enfant y était guidé par la sensation de chaleur, ou par l'odeur. Kusmaül a fait des obervations du même genre.

J'ai vu des enfants très jeunes qui se montraient plus sensibles aux bonnes qu'aux mauvaises odeurs. Il en était encore ainsi plus tard pour beaucoup d'entre eux. C'est qu'il faut un sens exercé et une grande habitude d'attention volontaire pour distinguer les sensations provenant d'impressions aussi variables et fugitives. Les jeunes enfants ne sentent bien les les odeurs que lorsqu'on les invite à le faire. Alors, si on les approche d'une fleur ou si on leur met un bouquet sous le nez, ils reniflent, car c'est leur manière de flairer, et sourient de plaisir. On voit par là qu'ils sont très sensibles aux bonnes odeurs. Ils ne font aucune démonstration à l'égard des mauvaises odeurs ; ils s'y habituent sans doute avec une très grande facilité.

La sensibilité olfactive varie suivant les individus,

et surtout suivant les différences du milieu. Les enfants élevés à la ville ont en général l'odorat plus fin que les jeunes paysans. On ne les amène guère dans les jardins que pour leur faire admirer et sentir les fleurs ; les salons de leurs mères, leurs fenêtres, leur offrent à chaque instant de suaves émanations à respirer ; ils sont souvent eux-mêmes imprégnés de parfums très excitants qui, variant de nature ou d'intensité, irritent sans l'émousser leur sensibilité pour les bonnes odeurs. Quant aux odeurs désagréables, ils leur voient faire autour d'eux une guerre acharnée ; ils prennent, eux aussi, l'habitude de les signaler comme offensantes : double exercice de l'attention qui contribue à raffiner cette sorte de sensibilité. De son côté. l'enfant élevé aux champs, en plein air, n'a guère l'occasion de s'arrêter à flairer les pauvres fleurs des champs. Il se vautre dans l'herbe, et la prend à pleines mains, sans songer à faire l'analyse du parfum végétal qui s'en dégage. C'est bien inconsciemment qu'il distingue, sans trop en jouir, l'odeur caractéristique des blés, du maïs, des luzernes, des vignes, des noyers, des cerisiers, des chênes ; il connaît plutôt et savoure celle des pommes et des poires mûres. Il fait même bon marché, en général, des odeurs les plus repoussantes. Il a été de bonne heure accoutumé à ne pas rechigner aux plus pénibles besognes, sans se préoccuper des susceptibilités de son nez. Ses vaches, ses dindons, la cour de la ferme, le verger, les champs, ce n'est pas l'odeur du fumier qui les lui gâte et qui l'empêche de les aimer.

II. Il est sans doute possible de concilier, pour le sens de l'odorat, les effets de l'éducation rustaude et

de l'éducation bourgeoise. Le discernement des bonnes odeurs et celui des mauvaises peuvent très bien aller ensemble : celles-ci ne sont pas les contraires de celles-là, et la délicatesse d'impression pour les unes ne détruit pas la délicatesse d'impression pour les autres. De ce côté, on peut espérer une réaction morale, et particulièrement chez les enfants des classes élevées. Sans émousser chez l'enfant le sentiment des odeurs désagréables, des odeurs caustiques, alliacées, nauséeuses, fétides, il faut, autant que possible, l'habituer à les supporter. Il sera ainsi préservé de plus d'un ennui dans la vie ; il ne sera pas exposé à perdre la tête ou l'appétit dans une foule de circonstances inévitables.

Il y a un aguerrissement indirect de l'odorat, presque aussi utile que l'endurcissement contre le froid. J'ai vu des femmelettes ébaucher une grimace d'horreur, au seul mot de tabac, de gaz, de fumier, etc. Il n'en aurait pas été de même, si, toutes jeunes, on les avait amenées (pourquoi pas ?) à manger quelque mets préféré au milieu d'odeurs d'une âcreté ou d'une fétidité progressivement accrues. Est-ce que le nourrisson se dégoûte du lait de sa nourrice, ou de ses premiers aliments, quand il sent l'odeur fétide qui s'exhale, malgré qu'on en ait, de sa chétive personne ? Il y a tout un système d'habitudes plus ou moins faciles à prendre au point de vue de l'aptitude à savourer les odeurs agréables et à supporter les mauvaises. Un enfant de trois ans doit être déjà dressé de telle façon, qu'il flaire une fleur ou un bouquet en disant : « Quel plaisir de sentir cela ! », et qu'à propos d'une odeur infecte, il dise tranquillement, sans se boucher le nez, et sans presser le pas : « Vrai-

ment, cela ne sent pas bon ! » On peut même rire avec lui de certaines impressions malodorantes, tout en s'en éloignant ou s'efforçant de les chasser. Le rire fait passer tant de choses !

III. Enfin n'oublions pas que l'abus des odeurs et des parfums est nuisible de plusieurs façons. Une stimulation incessante de la membrane et des nerfs olfactifs émouse, aussi bien que la maladie, la sensibilité de l'odorat. De plus, elle énerve le corps, engourdit l'intelligence et amollit la volonté. Cet abus expliquerait à lui seul les alternatives d'extrême langueur et d'irritabilité extrême, qui sont le propre de certaines natures asiatiques. J'aimerais mieux un enfant dont les narines aspirent avec délices les odeurs culinaires, que celui qui se montrerait ravi des odeurs ambrosiaques ou aphrodisiaques, dont certains parents aiment à s'entourer. Je ne voudrais jamais un bouquet dans sa chambre, point de parfum dans ses bains, dans ses cheveux, sur ses vêtements. Je le voudrais cependant très sensible aux odeurs suaves des fleurs, telles que la rose, la violette, le lys, la verveine, le jasmin, le réséda, et je crois qu'il convient de l'exciter tout jeune à les distinguer, à les savourer, mais toujours en plein air, dans un jardin, en pleine nature. Ces plaisirs délicats ont une influence indirecte sur les sentiments esthétiques et sociaux, influence heureuse, si l'on sait éviter le raffinement.

Je ne sais pas, d'ailleurs, jusqu'à quel point l'influence modératrice de la première éducation peut lutter contre les effets de l'évolution normale, et surtout pathologique, des années ultérieures. Dans ces questions si délicates de l'appétence et du dégoût des sensations olfactives, il faut toujours tenir compte de

l'âge, du sexe, du genre de vie, de la constitution variable du sujet. J'ai connu des femmes qui, bien qu'elles eussent été élevées de façon à n'être pas incommodées par les odeurs, en sont arrivées, passé la trentaine, à devoir s'interdire, sous peine de névralgies, les fleurs, sauf quelques rares exceptions, toutes les espèces de parfums, cela va sans dire, et, en outre, l'odeur du tabac, de la paille brûlée, de la fumée du charbon de terre, etc. Les femmes dites nerveuses, des malades assurément, sont grandement impressionnées par les odeurs. L'imagination est naturellement pour beaucoup dans les effets plus ou moins graves qu'elles ressentent à leur occasion. Telle actrice sentait brusquement s'arrêter sa voix, pour une rose qu'elle avait flairée. Une dame, qui ne pouvait souffrir l'odeur de la rose, tomba en syncope en voyant à la ceinture d'une de ses amies une rose artificielle. C'était là un cas bizarre de *vision odorée*.

CHAPITRE III

La vue

I. On ne sait encore rien de certain sur l'ordre dans lequel l'enfant arrive à distinguer les diverses couleurs. — II. Premiers plaisirs de la vue.—Premières peines dues à la vision.— III. Origine probable du plaisir et de la peine que nous procurent les couleurs. — IV. Part à faire à l'expérience individuelle.— V. Conclusions pratiques des observations precédentes.— VI. Préceptes relatifs aux sensations désagréables de la vue.

I. On ne sait encore rien de bien certain sur l'ordre dans lequel l'enfant arrive à distinguer les diverses couleurs: Il est manifestement sensible à la quantité, avant de l'être à la qualité de la lumière : tout prouve qu'il distingue d'abord le clair de l'obscur, et qu'il n'arrive que fort lentement à distinguer les diverses couleurs. Il les percevrait, assure-t-on, dans un ordre correspondant au degré décroissant de lenteur et de longueur des ondes d'éther. Il passerait, d'après Preyer, et non d'après Binet, du rouge au jaune, au blanc, au noir et au gris, puis au vert et au bleu, qu'il confondrait assez longtemps avec le gris. On reconnaît ici la théorie de l'évolution des couleurs, qui a valu à H. Magnus tant d'objections sérieuses. Elle ne saurait être confirmée par les récentes expériences faites sur de jeunes enfants, et portant sur

l'époque où les diverses couleurs sont correctement désignées. Il est assez probable que ces expériences, étendues à plusieurs sujets, ne donneraient pas des résultats identiques. Et ceci pour deux raisons : c'est d'abord que les progrès sérieux du langage ne sont pas également hâtifs chez tous les enfants ; d'autre part, que le daltonisme, fréquent même chez les adultes, comporte plusieurs variétés : chez certains, la rétine est insensible aux rayons rouges et aux rayons bleus ; d'autres confondent entre elles les diverses couleurs, tout en ne les confondant pas avec le blanc, le gris et le noir ; d'autres enfin ne perçoivent pas le violet, et ne perçoivent les autres couleurs que sous un éclairage intense (1).

II. Quoiqu'on ne sache encore rien de bien certain sur la distinction progressive des couleurs chez le jeune enfant encore muet, on sait qu'il éprouve dès les premiers jours un grand désir de la lumière. Le nouveau-né recherche la lumière vive du jour. Il ne tarde pas à tourner la tête vers la fenêtre, quand elle s'ouvre, ou quand on l'en éloigne, et à suivre des yeux une lumière promenée dans la chambre. On peut dès lors constater chez lui des signes de plaisir. Bientôt sa joie est plus vive à la vue d'objets clairs, brillants, surtout d'objets en mouvement. La clarté modérée, les couleurs éclatantes, pour lui des couleurs claires, leur agitation lente, qui lui permet d'en voir les nuances variées ou simplement les lui fait percevoir comme en déplacement dans le champ de vision, ce sont là, pour les premiers temps, les plaisirs de la vue.

(1) Taine, *l'Intelligence*, t. 1, p. 228.

La vue a aussi ses premières peines, occasionnées par les lumières trop vives, les objets aux tons trop crus, quand on les rapproche brusquement des yeux. Ces impressions pénibles se traduisent par la fermeture ou le battement des paupières, tandis que les yeux grand ouverts et brillants marquent la satisfaction produite par la vue ou par tout autre sens. Mais la couleur n'y est pour rien.

III. Quelques mots sur l'origine probable du plaisir et de la peine que nous procurent certaines couleurs.

D'après les physiologistes, le rouge et le jaune, correspondant aux ondes lumineuses les plus longues, provoqueraient une activité plus intense de la vision, et par suite, une jouissance plus grande que les autres couleurs. Ils sont excitants pour l'organisme, dynamogènes par excellence.

D'après les philosophes transformistes, les plaisirs et les peines de la vue ne sont pas primitifs et simples. Au plaisir immédiat qu'entraîne toute sensation intense se serait associé chez nos ancêtres le plaisir d'autres sensations agréables. Ainsi le jaune et le rouge, si chers aux enfants, aux sauvages et aux gens du peuple, ne plaisent pas seulement à cause de leur tonalité lumineuse : ils ont dû attirer fortement l'attention de nos ancêtres frugivores ; de là le plaisir qui s'attache à ces sensations correspondant aux premières jouissances alimentaires de l'homme. Le plaisir du goût aurait ici accompagné et dominé le plaisir visuel. Le plaisir que nous avons à regarder la couleur, si fraîche et si vive d'ailleurs, de la voûte azurée, serait un souvenir organique de l'époque an-

cestrale, se rattachant aux idées de repas faciles et de tranquillité heureuse. A la vue de la verdure abondante et de nuance claire, se rattacherait l'idée de belle saison et de bonne vie.

Quant aux couleurs dont la vue seule déplaît, toujours d'après cette théorie, s'il y en a, elles se sont, en outre, primitivement associées à certaines sensations ou à certains sentiments de nature pénible. De là leur caractère affectif. « Le noir n'est pas une sensation, mais le manque de toute sensation en un point donné et à un moment donné, quand on compare ce point et ce moment à d'autres où la sensation est présente (1). » Cette cessation de l'action sensorielle étonne l'enfant ; elle peut même lui déplaire. Ajoutons qu'il a pu s'y ajouter, dès les temps primitifs, des expériences tristes, qui auront fait de cette nuance un symbole et un accompagnement d'idées lugubres.

IV. Il ne faut pas négliger la part de l'expérience individuelle. Quelle que soit la part à faire à l'hérédité dans le plaisir ou la peine que nous causent certaines nuances ou certains assemblages de couleurs, les émotions les plus vives et les plus durables sont celles qui ont intéressé l'enfant par quelque autre côté. Ainsi au jaune, au rouge et au blanc, se rattachent pour lui des souvenirs d'aliments, de vêtements, de jouets, d'objets divers, dont l'usage ou la rencontre lui fut jadis agréable. Pour moi, le bleu clair m'avait plu dans un grand nombre d'objets soyeux ou lustrés, des robes de femmes ou de jeunes filles aux gracieux contours, etc. Mais ni la voûte du ciel, ni l'azur céleste des cimes pyrénéennes, n'ont

(1) Taine, *l'Intelligence*, t. I, p. 233.

laissé la moindre trace dans mes souvenirs d'enfant. Le vert-clair des bons points, le vert doré des raisins, des figues et des prunes, me réjouissaient fort aussi. Mais celui des plantes et des arbres, des tiges, des feuilles, des branches, des massifs, celui même des hautes herbes ou des gazons unis ne me disait rien, que je sache. Encore à dix ans, je restais froid au sein de la *verte nature* (1). Il est aussi, je le crois, bien peu d'objets qui déplaisent, à l'origine, par la couleur seule. Le noir nous plaît, au contraire, quand s'y associent les sensations, dues au toucher, de rond, de poli, de doux. Le noir peut déplaire au jeune enfant en vertu d'expériences personnelles. Il se détourne quelquefois, en effet, des personnes habillées de noir. Ne serait-ce pas à cause du contraste de cette couleur avec la couleur ordinaire des vêtements? Une personne tout habillée de cette couleur inusitée pour ses yeux doit le surprendre et, au premier moment, lui déplaire. Mais il s'y fait vite. Ainsi un animal domestique, chien, chat, oiseau, est d'abord tout agacé de vous voir avec un chapeau sur la tête, mais il n'est pas longtemps à s'y habituer.

V. Nous pouvons tirer quelques conclusions pratiques des observations précédentes.

Comme toutes les sensations de la vue ne laissent pas d'être agréables au petit enfant, quand leur objet ne lui déplaît pas, et qu'elles ne dépassent pas une certaine intensité, la première éducation n'a guère à s'en préoccuper. Mais, dès l'âge de trois ou quatre ans, il convient de procurer à l'enfant le plus possible de jouissances visuelles, par la présentation fréquente

(1) V. *L'enfant de trois à sept ans*, p. 170.

d'objets dont le charment tout à la fois la couleur, la forme, la destination ou les usages. Encore faut-il y procéder avec mesure. De ce que les enfants ont en général un goût pour les couleurs tranchées et criardes, il n'en faut pas conclure qu'il soit bon de favoriser chez eux ce goût, qui est un signe d'infériorité, et qui est très marqué chez les peuples non civilisés. Certains peuples du Midi de l'Europe affectionnent les couleurs voyantes, et on les en a excusés sur ce que les couleurs vives sont en harmonie avec la lumière éclatante de leur ciel. Mais les Américains du Nord ont-ils la même excuse à leur mauvais goût pour ces couleurs ? Les paysans des Pyrénées aiment les couleurs sombres, et ceux de la Suisse plutôt peut-être les couleurs vives. Les femmes d'Arles sont presque toutes en noir : le soleil n'y est pour rien. L'Arabe est habillé de blanc, et la cape de l'Espagnol est le plus souvent de cette couleur : est-ce parce que c'est la couleur la moins chaude, parce qu'elle réfléchit la chaleur, que les autres absorbent ?

Quoi qu'il en soit, le goût des couleurs éclatantes passe pour une infériorité esthétique, qui restreint beaucoup la somme des plaisirs visuels. En France, dans les classes élevées et moyennes, l'art d'apprécier les couleurs tendres, et de combiner leurs nuances, est poussé loin. Comme on peut s'en rendre compte par les savants travaux de M. Chevreuil, cet art s'appuie sur les notions précises de la science plutôt que sur les impulsions primitives de l'instinct. Je ne sais pas s'il est bien possible de concilier, dans l'éducation du premier âge, le développement intellectuel de l'œil et ses habitudes affectives et esthétiques. Voici, en tout cas, un conseil facile à suivre,

dès que l'enfant a quitté le berceau : rien de trop voyant, ni sur lui, ni autour de lui.

VI. Du côté des sensations pénibles de la vue, le principal souci de l'éducateur doit être de ménager l'œil du jeune enfant, d'entourer de précautions ce sens infirme et délicat, d'éloigner de lui les impressions trop intenses, la lumière et les couleurs trop crues, et de l'entourer, de le rapprocher autant que possible d'objets à couleur tendre.

Quant au sentiment pénible que cause à l'adulte, et à l'enfant plus âgé, la discordance des couleurs ou la disproportion des formes, les conseils à donner sur ce point relèvent de l'éducation purement esthétique. Cependant (car il y a sans doute hérédité de l'instinct esthétique) ce sentiment paraît inné chez quelques personnes. Une ancienne petite fille, eut dès sa plus tendre enfance une horreur instinctive pour les soies changeantes, gorge de pigeon, de paon, les moires, et elle ne les aime pas non plus aujourd'hui que les modes de sa jeunesse sont revenues. Sa mère, quoique fille du peuple, avait assez de goût, et lui avait appris de bonne heure que certaines nuances ne s'allient pas ensemble ; elle lui répétait quelquefois ce proverbe gascon : « Bert et blu, qu'em trufi dé tu (vert et bleu, je me moque de toi) ». Eh bien, le vert et le bleu sont aussi aimés aujourd'hui que le bleu et le rose, et, malgré l'éducation, mon amie ne trouve pas que ce soit laid.

CHAPITRE IV

L'ouïe.

I. Premières sensations de l'ouïe. — Premiers signes de sensations agréables. — Quelques-uns de ces plaisirs ne sont ni expressifs d'émotions, ni encore esthétiques. — II. Explication physiologique des premières impressions musicales. — III. Conclusions pratiques : réflexion préliminaire. — IV. Précepte hygiénique et pédagogique. V. Second précepte plutôt d'éducation affective. — VI. Conseil utile à quelques mères.

I. Il est facile d'observer, dans la première quinzaine, une très grande impressionnabilité aux moindres bruits, quels qu'ils soient. L'enfant tressaille et cligne les yeux lorsqu'il entend le bruit d'un choc, d'une porte fermée, d'un meuble dérangé, d'une voiture roulante, d'un éternuement, d'un éclat de rire, d'un cri, d'un chant élevé. A l'âge de deux, de trois, et même de quatre mois, les bruits soudains, éclatants, retentissants, en général désagréables à l'oreille d'un adulte au repos, provoquent chez l'enfant des tressaillements, des soubresauts, un froncement de sourcils, une mine effrayée. Ce sont là des manifestations instinctives de surprise autant que de déplaisir : antérieures à l'expérience, elles ont tout à la fois pour but la protection immédiate de l'organe auditif et la protection indirecte de la personne.

Du deuxième au troisième mois, la voix de la mère, surtout lorsqu'elle chante, éveille chez l'enfant des signes de plaisir très vif. Cette voix le calme souvent lorsqu'il crie. Au quatrième mois, un fredonnement fait par une personne quelconque, un sifflement doux, le son de tous les instruments, même des plus bruyants, entendus à distance, paraissent le réjouir beaucoup.

Ces faits n'indiquent pas toujours des émotions affectives ou esthétiques. Toute sensation élémentaire de son, quand elle est normale, plaît par elle même. Mais il y a des raisons physiques pour que les sons d'intensité moyenne soient les plus agréables. Les sons aigus, correspondant à des vibrations plus courtes et plus concentrées, communiquent aux nerfs auditifs un ébranlement plus brusque et plus violent que les sons intermédiaires. Les sons graves eux-mêmes, quand ils ne sont que modérés, et que la rudesse du timbre ou le degré de l'intensité ne les modifie pas trop, plaisent à l'oreille qui les perçoit facilement, vu l'amplitude et la durée des vibrations sonores.

A plus forte raison, les sons agréables le sont-ils à l'enfant, qand ils sont expressifs de certaines émotions. Au premier temps, et beaucoup plus tard encore, la cause la plus ordinaire des plaisirs de l'oreille, c'est la voix humaine, dans les sons doux, moyens, et surtout caressants. Entre la voix et l'oreille, il y a une sympathie en quelque sorte préétablie. Certaines notes de la voix parlée, l'accent de certaines personnes, ont un charme pénétrant, qui correspond aux prédispositions héréditaires du sensorium. Les sons vibrants, rudes, brusques, sacca-

dés, de la voix, expriment aussi des sentiments pénibles, qu'ils éveillent chez l'enfant, avant toute expérience.

II. Les premières impressions musicales de l'enfant ont une explication physiologique. De très bonne heure, il est égayé par des bruits et des sons qui ne disent rien à l'adulte. Parmi ces causes de plaisir auditif, il faut citer en première ligne les bruits clairs, tintants, argentins, les sons des intruments à corde, du violon, du piano, du hautbois, certaines notes de la clarinette, du cornet à piston, du cor de chasse ; le bruit du tambour, de la grosse caisse, du clairon plaît à l'enfant, entendu d'un peu de loin. Mais il pleure un moment, quand il l'entend de près.

Même stridente, même choquante pour l'oreille, la musique égaie l'enfant, à cause de la succession variée des notes, de leur retour, et du plaisir tout animal que cause le rythme. Les notes harmoniques en rapide succession font affluer le sang au cerveau, et cette excitation énergique a pour contre-coup des sentiments vifs et des mouvements rapides. Ainsi la musique la plus grossière répond d'abord à ce besoin d'activité musculaire si puissant chez le jeune adulte.

Il y a plus : si l'on peut dire de l'enfant, comme de beaucoup d'animaux, qu'il aime le bruit pour le bruit, il est certain qu'il aime par-dessus tout le bruit fait par lui-même. Dès l'âge de six ou sept mois, en faisant du bruit, il cherche à poser sa personnalité sociale. Ses jeux sont plus animés et plus bruyants, quand il y a quelqu'un pour le voir et l'entendre.

III. Nos conclusions pratiques exigent une réflexion préliminaire. On prend souvent pour de l'indifférence

à certains sons une surdité relative. A la naissance, l'oreille de l'enfant est loin d'être formée. Le développement de sa coque osseuse n'est à peu près terminé qu'à l'âge de quatre ou cinq ans. Avant cet âge, beaucoup d'enfants ont eu à souffrir de la gorge et des narines, et, par contre-coup, des organes auditifs. Cette lésion est souvent bilatérale, et elle peut affecter d'une manière imperceptile la portée de l'audition ; d'autres fois, elle n'affaiblit ou ne supprime l'audition que d'un côté ; le monosourd n'entend pas quand on lui parle près de l'oreille malade ; mais il entend d'un peu loin. Toutes ces observations, n'intéressent pas moins l'éducation affective que l'éducation intellectuelle du premier âge.

IV. Comme on le voit, les premiers soins de l'éducateur,en ce qui concerne l'ouïe, relèvent à la fois de l'hygiène et de la morale. On sait, par exemple, combien il importe à la santé et à la bonne humeur de l'enfant de ne pas interrompre ou troubler son sommeil. Or si, pendant les premiers jours, les bruits forts ou les cris ne le réveillent pas, il n'en est pas de même plus tard. Dès la fin du premier mois, l'enfant ne dort pas, quand on marche ou qu'on parle autour de lui. S'il est endormi, un petit bruit près de sa personne excite chez lui quelques mouvements de la face et lui fait même tourner un peu la tête ; un bruit plus fort détermine un mouvement général.

V.Notre second conseil aura trait à l'ducation affective de l'ouïe. Il faut comprendre les avertissements de la nature, et épargner autant que possible à l'enfant des froissements de l'ouïe inutiles à son instruction.et qui peuvent avoir une influence grave sur son

état nerveux. Les précautions à cet égard, qui ne sont pas toujours faciles à prendre, doivent avoir surtout pour objet les sons et les chocs inattendus. Il est, d'ailleurs, fort heureux que les enfants s'habituent avec plus ou moins de facilité aux bruits qui les ont d'abord désagréablement surpris. Un enfant de trois mois tressaillit vivement et se mit à crier, au premier bruit des roues du train qui l'emportait : cinq minutes après, il s'était tranquillisé, souriait, s'endormait ; réveillé, il se mit encore à sourire et à jouer comme d'ordinaire. Il faut dire aussi que l'enfant n'a pas les mêmes raisons que l'adulte pour trouver certains bruits pénibles, et même insupportables. Le financier de La Fontaine ne pouvait se faire à la voix et au marteau de son joyeux voisin ; mais je suppose que les enfants du quartier n'en avaient ni la veille ni le sommeil troublés ; peut-être même en étaient-ils fort réjouis. Quoi qu'il en soit, ménageons toujours, quand nous le pouvons, la susceptibilité auditive des enfants. Tout ce qui leur plaît ne leur fait pas du bien.

L'instinct éducateur des mères et des nourrices se trompe plus souvent qu'on ne croit. Il en est beaucoup, sans doute, qui savent bien quelles notes de leur voix plaisent aux nourrissons, et quelles voix étrangères leur sont antipathiques. Quand elles ne peuvent pas éloigner du berceau de l'enfant ces voix malencontreuses, elles savent doucement rappeler à leurs possesseurs « qu'il y a toujours moyen de se servir de la voie qu'on a, de manière que le timbre n'en soit pas désagréable ». Il est de même des hommes qui ne manquent pas de cette délicatesse affective de l'oreille, et qui la respectent religieuse-

ment chez les autres. Rien de piquant,et même d'attendrissant, comme de voir un soldat assouplir sa rude voix, habituée au tons cassants du métier, et l'adoucir jusqu'à imiter les caresses maternelles. Par contre, combien de mères et de nourrices semblent croire que si la nature les a douées d'une voix claire et vibrante, c'est pour qu'elles fassent auprès de l'enfant l'office d'étourdissants perroquets ! Il est bon de leur rappeler que cet abus de notes criardes et glapissantes, bien que l'habitude en affaiblisse l'impression, cause un grand préjudice au bien-être physique et au développement affectif et intellectuel de l'enfant. Quel travail fatiguant et stérile pour son cerveau !

Les impressions de l'ouïe, ne l'oublions pas, sont celles qui affectent le plus puissamment la sensibilité de l'enfant ; comme l'a dit si bien le poète, l'oreille est le chemin du cœur. Envelopper l'enfant d'une atmosphère de sons doux, tendres et rejouissants, c'est travailler à son bonheur actuel, et c'est faire beaucoup pour son humeur et sa moralité futures.

Ilne saurait ètre question ici de l'éducation esthétique de l'oreille. Mais cette éducation commence avec l'éducation affective, et tout ce qui est favorable à l'une l'est à l'autre. Nous avons déjà donnné un un exemple de cette heureuse coïncidence (1).

(1) Chapitre VI, p. 90.

CHAPITRE V

Le tact.

I. Plaisirs vagues du tact élémentaire.—Premiers signes de souffrances tactilo-musculaires. — Excitabilité variable des diverses régions cutanées. — Sensations de déchirure et de piqûre. —Sensations du contact des liquides.—II.L'éducation affective du tact est affaire de préservation et d'endurcissement.—III.L'endurcissement relève de l'éducation morale non moins que de l'hygiène.—IV.Il faut y procéder avec mesure.—V.On ne fait pas d'un tempérament ce qu'on veut. — Mais on peut toujours faire quelque chose en s'y prenant bien : exemple.

I. Nous avons à distinguer les sensations du contact proprement dit, et les sensations semi-intellectuelles du toucher. Les premières sont dues à de simples excitations des nerfs de la peau ou des muqueuses ; les secondes sont dues tout à la fois aux nerfs de la peau et aux nerfs des muscles. Un exemple des premières est la sensation de bien-être que l'enfant éprouve quand il est à l'aise dans ses vêtements; un exemple de la seconde est le malaise que lui infligent des vêtements d'étoffe grossière ou comprimants.

Les plaisirs du tact élémentaire et en quelque sorte organique sont en général moins vifs, mais souvent plus intenses, et en tout cas plus fréquents que ceux même du goût. Dès les premiers jours de

la vie, ces impressions agissent sur notre sensibilité comme causes immédiates et plus ou moins prolongées de bien-être. Il n'est pas toujours facile de distinguer chez le jeune enfant les sensations agréables du toucher, parce qu'elles ont toute la superficie corporelle pour organe. Avant l'âge d'un mois, le contact d'une peau douce ou d'une étoffe moelleuse, la libération de ses langes, ne déterminent sur son visage aucune marque visible de plaisir. Un peu plus tard, la joie vive qu'il montre ne provient-elle pas des sensations et des sentiments dont l'idée est associée à certains états corporels et à certaines caresses ? C'est donc plutôt l'absence de malaise, que le bien-être même, que nous devons procurer au nourrisson par le moyen du toucher.

Les signes de sensations désagréables dues au contact et en même temps aux sensations musculaires de pression sont très manifestes chez le nouveau-né. Ses cris, bientôt ses larmes, sa mimique réflexe, indiquent combien il souffre des positions incommodes, de la rudesse et de la pression des vêtements, de tous les contacts qui seraient un peu gênants pour l'adulte. Les physiologistes ont étudié chez le jeune enfant l'excitabilité variable des diverses régions cutanées. Cette sensibilité dépend du nombre des terminaisons nerveuses qui aboutissent à telle ou telle partie superficielle du corps. L'excitabilité réflexe de la langue, des lèvres, de la muqueuse nasale, de la conjonctive, de la cornée et des paupières, du nez, de la paume de la main, surtout de la plante du pied et du visage, est très considérable. La peau de l'avant-bras et de la jambe est moins sensible au contact; celle des épaules, de la poitrine, de l'abdo-

men, du dos, de la cuisse est encore plus obtuse. En général, les parties exposées à l'air, sauf le visage, et les plus habituées au frottement des étoffes, sont moins excitables que les parties internes. Cette sensibilité s'émousse par l'habitude, pour arriver peu à peu au degré où elle existe chez l'adulte. Dès la deuxième année, la fréquence des mêmes excitations et la faculté accrue de l'inhibition des réflexes l'ont quelque peu diminuée. Cette sensibilité a pourtant ses délicats, comme elle a ses obtus.

Les fortes sensations de contact deviennent des sensations de douleur. La déchirure des tissus produit des sensations particulières, dont les plus faibles sont très sensibles à l'enfant. La moindre piqûre provoque chez lui des mouvements violents de répulsion et de douleur. Ce ne sont plus là de pures sensations du toucher.

Le contact des liquides, surtout des liquides froids, est aussi très désagréable à l'enfant. Souvent même, après les premiers mois, loin de donner des signes de joie à propos du bain tiède, il ne s'y voit mettre qu'avec le plus grand déplaisir. Il faut peut-être l'attribuer à la légère suffocation que l'immersion produit, et au froid que ressentent les parties non immergées.

II. L'éducation affective du sens dont nous parlons est affaire de préservation et d'endurcissement. Eviter le plus possible à l'enfant les sensations pénibles du contact et de la pression, c'est augmenter d'autant son bien-être. On commence enfin à comprendre, cent ans après Rousseau, que si le maillot est un mal nécessaire, il ne doit pas être une torture. Mais combien il reste encore à dire sur la manière dont on

comprend chez nous l'hygiène de la peau ! Sous prétexte d'épargner au nourrisson quelques frissons et quelques cris, beaucoup de parents négligent volontiers jusqu'à ces soins de propreté, qui, avec les promenades au grand air, contribuent à l'endurcissement relatif des organes, et aguerrisent, sans l'émousser, la sensibilité cutanée. Et voyez l'inconséquence : on ne craint pas de soumettre tout le long du jour le cher enfantelet au supplice de caresses importunes pour ses délicats organes, dangereuses pour sa santé, et souvent même pour sa moralité !

III. L'endurcissement physique relève, d'ailleurs, de l'éducation morale aussi bien que de l'hygiène. L'indifférence relative aux impressions pénibles ne dépend pas seulement de l' « espessissure de la peau », mais aussi du courage et de la patience, c'est-à-dire de l'éducation morale. « Tout ainsi que l'ennemy se rend plus âpre à notre suite, ainsi s'enorgueillit la douleur à nous voir trembler sous elle. Elle se rendra de bien meilleure condition à qui lui fera teste (1). » Il faut, avant l'échappée du berceau, mais toujours avec mesure, accoutumer l'enfant à « lui faire teste ». Le sentiment de cette mesure a manqué à plus d'un moraliste, même doublé d'un hygiéniste.

IV. Locke, qui a contribué plus que personne à faire passer dans les usages de la vie anglaise les habitudes propres à développer la force physique et morale, s'est trompé lorsqu'il a dit : « Les gens de qualité doivent traiter leurs enfants comme les bons paysans traitent les leurs. » La plupart des citadins trouveraient la mort dans de semblables pratiques.

(1) Montaigne, *Essais*, livre I, chap. XII.

Les parents ne leur ont pas donné, en général, la constitution robuste des enfants de la campagne, et, de plus, l'air pur leur manque souvent. Si on devait se nourrir et se vêtir, et se traiter de toute façon à la ville comme à la campagne, l'anémie, qui sévit chez nous avec tant de rigueur, ferait encore plus de victimes.

V. Il ne faut pas s'exagérer les influences de l'hygiène au point de croire qu'on peut faire d'un tempérament tout ce qu'on veut. Mais on doit toujours espérer beaucoup des habitudes imposées ou suggérées dès l'enfance. Pas d'enfant, si chétif et impressionnable qu'il soit par constitution, dont l'éducation, sans prétendre le refondre, ne puisse fortifier les organes. Sur ce point, comme sur tant d'autres, les habitudes sagement progressives, l'émulation, l'esprit imitateur, la féconde gaîté des enfants, font souvent des miracles.

Un jour, dans la campagne, un enfant âgé de deux ans et demi voulut m'aider à poursuivre un papillon, que je ne chassais que pour l'exciter à se piquer les jambes dans les orties. Le papillon ne fut pas saisi ; mais, outre les piqûres des orties, l'enfant avait attrapé quelques morsures de ronces. Je fis semblant de n'en rien voir, et je me mis à exprimer des regrets sur ma chasse inutile. « Maudit papillon, va ! maudit papillon ! » m'écriai-je, affectant de regarder du côté où il avait disparu. J'entendis mon jeune compagnon répéter : « Maudit papillon ! », et je ne tardai pas à le voir passer sa main sur ses jambes nues. « Et dire que je me suis déchiré aux ronces pour rien ! repris-je aussitôt ! oui, pour rien ! Mais ça passera bientôt. Par bonheur, mon pantalon n'est

pas abîmé. » Je me retournai alors vers l'enfant : rouge d'émotion ou de surprise, il fixait sur mes yeux deux grands yeux ronds. « Tu dis que ça passera, bientôt, me dit-il, alors nous rirons bien tout à l'heure. » N'était-ce pas là une leçon assez bien donnée, et très bien reçue ?

Quand l'enfant est tout jeune, une caresse et un baiser suffisent quelquefois pour calmer une douleur légère : la sympathie douce et souriante est le meilleur remède. Plus tard, on peut compter sûrement, comme je viens de le montrer, et sur l'émulation, et sur la vivacité et l'insouciance naturelle à cet âge, pour enrayer les pernicieux effets d'une sensibilité exagérée. Mais il est une impressionnabilité légitime, avec laquelle il serait aussi imprudent de ruser que de raisonner. On paie toujours trop cher une expérience qui coûte des larmes, quand on la pouvait payer d'une autre monnaie. Je suis même d'avis que, sans pousser trop loin la gâterie, puisque les chutes, les contusions et les égratignures sont le lot nécessaire de l'enfant, le bourrelet et les autres précautions utiles dont on entoure sa faiblesse et son inexpérience ne sont pas un préjugé si ridicule. J'ai vu quelques enfants tomber du haut d'une chaise, rouler le long d'un escalier, glisser des bras de leurs nourrices, qu'on relevait ensanglantés, ahuris, haletants, presque inanimés : aussi, quand un enfant joue près de moi, le moindre bruit d'un corps qui tombe, le moindre heurt d'un objet contre le plancher, me font frissonner. Oui, beaucoup de douceur, beaucoup de précautions, beaucoup de philosophie, voilà tout ce qu'il faut avoir, sans compter beaucoup d'autres choses, quand on doit apprendre la souffrance à ces petits êtres.

CHAPITRE VI

Le sens musculaire.

I. Mouvements dont l'éducation n'a pas à s'occuper.—Elle doit seulement encourager les tendances motrices de l'enfant.—L'accroissement de ses forces, dont il a conscience, et qu'il excerce, procure un grand plaisir à l'enfant. — Il n'y a qu'à laisser faire en surveillant, à prévenir les dangers et les excès.—II. Fatigue des organes des sens. — Elle se traduit par le sommeil. Mais la brièveté des états de veille, chez le tout jeune enfant, peut avoir d'autres causes physiologiques. Autant que possible, ne pas interrompre le sommeil des enfants.— III. L'enfant apprécie de bonne heure les personnes à la manière dont elles le touchent et le pressent. — Il est déjà très sensible aux coups.— IV. L'enfant éprouve le besoin de se serrer contre les objets. — V. Il feint la fatigue, par paresse.

I. Le sens musculaire, sorte de toucher interne, est répandu pour tout le corps. Nous n'avons guère à nous occuper ici que de ses relations avec les organes se rattachant à la locomotion et à la préhension. Les sensations musculaires, ainsi localisées, se réduisent en sensations de contraction et de détente musculaires.

On rapporte ordinairement au sens musculaire les plaisirs résultant de l'adduction et de l'abduction modérées des jambes et des bras, de leur extension et de leur flexion. Il s'y ajoute les sensations ou per-

ceptions, agréables elles-mêmes, quand elles ne sont pas trop intenses, de pression, de poids, de résistance, de traction, d'impulsion. Ces vagues plaisirs dont s'accompagnent les mouvements correspondent à un certain état normal des muscles, des articulations et de la peau.

L'acte de saisir les objets à sa portée, déjà fréquent du cinquième au sixième mois, et qui procure tant de satisfaction à l'enfant, est à la fois tactile et musculaire. Celui de presser le sein réunit les sensations agréables du goût, du tact et du sens musculaire.

L'éducation morale, non plus que l'hygiène, n'a à s'occuper des mouvements sans but apparent qui convertissent la force nerveuse de l'enfant en excitations motrices. Pour ce qui est des actes à tendance spéciale, il convient de les surveiller pour les favoriser plus que pour les réprimer. A deux mois environ, on peut de plus en plus écarter tout ce qui pourrait gêner la liberté des membres. On peut laisser l'enfant, pendant le jour, remuer à son aise dans son berceau. Il faut même aussi encourager ses tendances locomotrices, en attendant que surgisse la faculté de locomotion. « Le balancement sur les bras lui procure du contentement qu'il manifeste sur sa physionomie. Bientôt le sourire répond à ce petit plaisir. Il agite ses petits bras hors du berceau, quand on fait signe qu'on veut le prendre. Il n'est pas de mère qui ne mette en essai les forces de son enfant en le soutenant sur les pieds et le faisant avancer peu à peu de ses genoux à son visage. Cet exercice si minime en apparence plaît aux bébés. Ils sourient à ce jeu qui fortifie leurs petites jambes. Il faut, pour ainsi dire,

encourager le petit enfant à prendre de l'exercice lui-même, et pour cela, on n'a qu'à l'étendre souvent sur un tapis ou sur une couverture recouvrant un matelas peu épais ou sur un très large coussin. Là, à l'abri des coups et des chutes, sous la surveillance de la nourrice ou de la maman qui chante et qui sourit à la petite créature, on la voit étendre ses membres, gigoter en poussant de petits cris de joie, se rouler et s'amuser avec bonheur (1). »

Aux sensations plus distinctes, au développement des muscles, correspondent dans les centres moteurs des adaptations de plus en plus spécialisées. L'enfant de deux à trois mois, qui distingue les objets hors de lui, et commence à avoir une idée des distances, ne pouvant étendre la main vers les objets pour les saisir, ce qu'il fait déjà volontairement quand ils sont rapprochés, fléchit et penche son corps vers eux. Il a une idée plus nette des distances relativement aux diverses parties de son corps, il est plus fort et plus adroit : il porte plus souvent les mains vers son visage, et ne s'égratigne plus que par intervalles ; ses mains l'occupent davantage, il les regarde frétiller avec une curiosité de plus en plus satisfaite ; on voit des efforts pour tendre les bras. Au quatrième mois, il commence à ébaucher des mouvements des jambes et du thorax, pour se tenir sur ses pieds, quand on le soutient. En un mot, il a conscience de son activité, elle lui plaît, et ce plaisir même l'excite à agir.

Nous n'avons pas à parler ici du développement de la personnalité enfantine et de son activité d'imagination, qui se manifestent dans les jeux et dans les

(1) Dr Laurent, *Des soins à donner aux bébés*, p. 102.

efforts de l'enfant pour créer des modifications nouvelles autour de lui. Pour le moment il nous suffit de dire que la plupart des progrès de cette jeune activité s'opèrent sans nous ou en dépit de nous. Il n'y a le plus souvent qu'à laisser faire la nature, en surveillant les écarts, en prévenant les dangers, en modérant les excès.

II. Au début, l'acte de crier et celui de téter provoquent chez l'enfant une activité musculaire assez vive. L'action des organes des sens est de plus en plus une cause de fatigue. Cette fatigue se traduit par le sommeil, qui occupe la plus grande partie des deux premières années. Mais la brièveté des états de veille, pendant cette période, n'a pas une explication suffisante dans la suractivité des fonctions organiques et des sens aiguisés par l'attention. Le physiologiste Preyer lui suppose une autre cause.

« L'enfant possède peu de sang et le processus respiratoire est peu énergique : aussi a-t-il relativement peu d'oxygène, et celui ci est utilisé pour la croissance. D'une part, peu de travail produit et peu de chaleur développée ; d'autre part, une petite quantité seulement d'oxygène est disponible pour le maintien du métabolisme des cellules ganglionnaires, pendant l'état de veille. Il faut tenir compte de la nature de l'alimentation de l'enfant, qui normalement, à l'époque où nous parlons, consiste exclusivement en lait. Or le lait et le petit lait ont une influence fatigante, même chez l'adulte, quand ils en grande quantité. Ils contiennent du suc de lait qui dans l'estomac donne de l'acide lactique. Celui-ci dans l'intestin se combine avec les alcalins, et il en résulte que, chez l'enfant, il doit se trouver, par suite

de son mode d'alimentation, une quantité plus grande de lactates dans le sang que chez l'adulte. Ceux-ci sont oxydés; ils prennent une grande partie de l'oxygène nécessaire au cerveau pour l'état de la veille, et c'est peut-être pour cette raison que l'enfant dort régulièrement après chaque tétée copieuse. Le lait lui-même peut recevoir des produits de fatigue du sang maternel, etc. (1)

Conclusion pratique : à ces causes ordinaires de fatigue, les parents doivent se garder d'ajouter les caresses qui surexcitent, aux dépens de son repos et de sa santé, le faible cerveau du jeune enfant. Ils doivent aussi faire en sorte d'adoucir et de supprimer pour lui les effets de différentes causes qui troublent son sommeil, la faim, l'humidité, les souillures, en un mot, toutes les excitations cutanées. Une règle à suivre, avec les enfants de tout âge, c'est, à l'exeption des nécessités les plus urgentes, de ne pas interrompre leur sommeil.

III. Nous avons déjà traité la question des châtiments corporels,que toute bonne pédagogie réprouve. Nous nous contenterons ici de dire aux parents et aux éducateurs que l'enfant de trois mois distingue déjà les personnes à la manière dont elles le touchent, le palpent, le caressent, le tiennent et le portent. A six mois, il apprécie aussi déjà les petites corrections qu'on lui donne, les personnes par rapport à ces corrections, et les objets instruments de ces corrections. Il est des enfants que la vue d'un médecin qui les a soignés met hors d'eux-mêmes. S'il en est de peu sensibles, et l'on dirait même d'insensibles aux coups,

(1) *L'Ame de l'enfant*, p. 133.

le plus grand nombre est à leur égard d'une légitime et comme religieuse impressionnabilité. Quiconque pourrait douter des puissants effets de l'imagination tactilo-musculaire, n'a qu'à lire les confidences rétrospectives d'un fils qui n'a jamais pardonné à son père et à sa mère les « rossées » dont-ils attristèrent son enfance (1).

IV. J'ajoute qu'on aperçoit souvent aussi chez le petit enfant, entre quinze mois et quatre ans, une sorte de surexcitation pseudo-sexuelle des nerfs tactiles et musculaires : ils ont besoin de se serrer contre les objets, les animaux et les personnes. « Crispons-nous », disait un enfant de deux ans à une personne amie, en l'étreignant fortement. Est-ce jeu, surabondance de vie, impulsion inconsciente de l'affectivité ? M. Arréat admet cette dernière hypothèse, et il cite d'autres faits à l'appui (2). Ne laissons pas contracter de telles habitudes à l'enfant.

V. Le petit enfant, lui aussi, est capable d'une certaine paresse, qu'il ne faut pas encourager. Le jeu lui déplaira quelquefois, soit avec tels jouets, soit avec tels compagnons : c'est à nous de voir si c'est par caprice, et s'il n'y a pas moyen de l'amener à y prendre goût, ce qui n'est jamais difficile, quand il est bien portant et dispos. Déjà, vers l'âge de deux ans, il est souvent enclin à se faire servir ou à se faire aider. Au moment de partir pour la promenade un enfant de deux ans et demi dit à son frère aîné : « Va me chercher mon chapeau, je te prie ». Sa

(1) J. Vallès, *l'Enfant*, passim.

(2) *La Morale dans le drame*, chap. I, et *Revue phil*, déc., 1886, *Sexualité et altruisme*.

mère lui dit : « Va le chercher toi-même. — Où est-il ? dit l'enfant, sachant bien où il se trouvait. — Tu le sais bien », réplique la mère. L'instinct de paresse ne se rend pas encore. « L'escalier est trop grand, je ne peux pas monter. » —Une autre fois, ne voulant pas obéir à son père, il imaginait je ne sais quelle espièglerie ayant pour but de faire oublier l'ordre qu'on lui avait donné : « Obéis vite ! Tu crois cela bien amusant ? » L'hésitation de l'enfant se traduisit par cette question, tendant à retarder l'acte d'abéissance : « Pourquoi ce n'est pas amusant ? » Un peu de bon sens et d'expérience nous apprennent vite à déjouer ces petits calculs de la paresse enfantine.

CHAPITRE VII

Le sens de la température.

I. Influences générales d'une température modérée et d'une température excessive.— II. Sensations thermiques dont l'éducation affective et morale a à s'occuper.—Elles produisent une réaction qu'il faut aider. — III. L'endurcissement au froid à des limites et peut avoir ses dangers.—IV. L'émoussement de la sensibilité au froid n'est pas toujours aussi utile qu'il semble.—V. Inconvénients des moyens trop artificiels de lutter contre les rigueurs de la température : la vie entre quatre murs.—VI. Le bain d'eau et le bain d'air. — Exemple de la facilité avec laquelle l'enfant s'habitue aux ablations et aux soins de propreté. — Le bain d'air au petit lever de chaque jour, à la promenade.

I. Une température modérée est favorable au développement harmonieux de toutes les forces. Une chaleur moyenne a pour effet une excitation générale du système nerveux, une sensibilité plus exquise, une imagination plus vive, des mouvements plus rapides et plus joyeux. Le froid sec et modéré a une influence heureusement tonique et excitante : il active la respiration et la circulation, avive l'appétit, accroît en la calmant l'action du système nerveux, prédispose le cerveau au travail de l'attention. Au contraire, la chaleur et le froid excessifs ont des effets généralement déprimants. D'un côté, affaiblissement de l'action nerveuse ou musculaire, digestion peu

énergique, nutrition lente, tendance à la fatigue et à la somnolence ; de l'autre, arrêt de la circulation du sang dans les parties périphériques du corps, le nez, les oreilles, les pieds, les mains ; respiration fréquente et paresseuse, sensations peu vives ; sentiments amortis, puissance intellectuelle du cerveau affaiblie (1).

II. Il y a une classe de sensations de température dont l'éducation affective ou morale n'a pas à s'occuper. Nous avons la faculté de demander aux corps, par le secours du tact, des perceptions de température. Nous prenons ainsi sur les liquides et les solides des informations précieuses pour notre alimentation, notre bien-être ou notre sécurité. Nous attribuons aux corps, les divers degrés de chaud ou de froid traduisant les sensations dont ces corps nous sont l'occasion. Cette sensibilité thermique, acquise et volontaire, s'associe toujours à d'autres impressions tactiles et musculaires. Elle s'exerce à un moment donné seulement, et sur une aire limitée de la peau. Elle a un rôle éminemment informatif, et se rattache à l'éducation intellectuelle des sens.

Mais il y a une autre espèce de sensation thermiques intéressant l'éducation affective et morale. Cette sensibilité thermique est passive et subjective ; nous l'éprouvons malgré nous, et elle nous semble toute nôtre. Nous la rapportons à nous-mêmes, à des zones déterminées de notre corps, et la plupart du temps à notre corps tout entier. Elle tient moins de la nature des sensations spéciales que de celle des sensations organiques générales. La réaction parti-

(1) A. Berra *la Santé et l'Ecole*, pp. 12-45.

culière que nous lui opposons est très faiblement consciente. Elle a pour agent principal l'air atmosphérique, et d'une manière secondaire les modifications thermiques internes dues à la digestion, au travail musculaire, au travail nerveux, à la circulation. Son rôle se montre essentiellement dans la vie végétative (1). Les sensations de ce genre produisent d'elles-mêmes une réaction qu'il faut aider.

Enregistrées presque toujours à notre insu dans les centres nerveux, elles modifient notre faculté thermogénique, l'adaptant au milieu et à la dépense du moment, et gouvernant par suite la nourriture des tissus. Elles maintiennent presque constante dans notre corps la température requise pour l'exercice régulier de toutes les fonctions biologiques (2). Notre moyen de protection contre les rigueurs des climats glacés ou les ardeurs des climats torrides consiste donc moins à nous isoler de l'atmosphère qu'à en favoriser et à en accroître l'action, en multipliant les points de contact et en rendant ainsi plus active et plus délicate la faculté de réagir au chaud et au froid (3). Moins de vêtements que d'amusements, voilà la règle à suivre quant aux sensations de ce dernier genre, les plus insupportables et les plus nuisibles à l'être vivant quand elles sont excessives. Quant aux sensations excessives de chaud, il faut rendre l'enfant apte à les subir avec fermeté, quand on ne peut pas les adoucir par des soins hygiéniques.

III. L'endurcissement physique a des limites, et il

(1 et 2) Tanzi, *Sur les sensations du chaud et du froid*, *Riv. di filos, scient.*, avril 1866, pp. 223-237.

(3) E. Tanzi, *loc. cit.*

peut avoir ses dangers,dont Rousseau, Locke et Spencer ne se sont pas préoccupés. Il est bien certain, d'une part, que l'énergie morale ne saurait guère exister sans la vigueur physique, qu'un enfant frileux est un valétudinaire d'esprit, un despote qui commande à son entourage parce qu'il est esclave d'impressions tyranniques, enfin un malheureux toujours à réchauffer, parce qu'il ne sait pas se réchauffer lui-même. Mais il faut bien se persuader aussi que l'endurcissement au froid comme toute espèce d'endurcissement physique. est affaire de temps plutôt que de régime,et qu'il faut compter sur l'œuvre continue des générations plus que sur l'action immédiate d'une éducation individuelle, pour développer cette précieuse force de résistance chez des êtres qui en sont héréditairement privés. Certainement le fameux Scythe de Plutarque était né « tout visage » ; il ne l'était pas devenu. Certains enfants naissent frileux : c'est à une méthode d'endurcissement mitigé d'atténuer cette disposition originelle ; mais je pense, avec M. Fonssagrives, « qu'en tout état de cause, l'endurcissement au froid n'est possible que pour les enfants qui, par le développement de leur appareil respiratoire, et par l'exercice, peuvent réagir utilement ; en d'autres termes, que pendant les deux premières années de la vie, le système de Locke est inopportun et périlleux. Tout ce que l'on peut faire, c'est de préluder à ces pratiques en faisant vivre, autant que possible, ces enfants en plein air, et en les habituant dès les premières années à être peu couverts (1) ».

(1) S.-B. Fonssagrives, *l'Éducation physique des garçons*, p. 54.

Pour les enfants qui ne sont pas frileux, c'est à nous de ne pas les rendre tels, et de ne pas mériter d'être comptés parmi ces parents maladroits et imprudents dont Plutarque a dit : « Je connais des pères qui, pour trop aimer leurs enfants, en sont réellement les ennemis (1). »

IV. L'émoussement de la sensibilité au froid n'est d'ailleurs pas toujours aussi utile qu'il semble. Cette sensibilité, comme celle de l'odorat, peut remplir les conditions d'un mal nécessaire. L'homme primitif, le sauvage actuel, souvent notre robuste paysan, nous montrent tout à la fois les avantages et les inconvénients de cette grossière « espessissure de la peau ». Armés, soit contre le froid, soit contre le chaud, ils en rient ; ils n'en connaissent pas les salutaires avertissements. La maladie ou une mort inattendue est souvent le prix de cette douce et confiante obtusité.

La nature paraît tenir à cette sensibilité précieuse. Elle est une conquête de la civilisation, et peut-être une nécessité pour les habitants de nos climats. Les points de la peau sensibles au froid sont beaucoup plus nombreux que ceux sensibles au chaud ; ils le sont à peu près deux fois plus. Nous sommes donc mieux munis contre le froid que contre le chaud. Autrement dit, les individus doués d'une rapide perception pour le froid, ou de beaucoup de points frigorifiques, sont dans de meilleures conditions de vie que s'ils étaient dépourvus de cette qualité. Leurs ancêtres leur ont transmis un caractère

(1) *Œuvres morales*, t. I, p. 42.

auquel ils ont dû de survivre plus facilement (1). Mieux vaut donc apprendre aux enfants l'hygiène et le courage, que de chercher à leur faire perdre une sensibilité si utile, quand elle reste en deçà de la délicatesse extrême.

V. Mais il faut connaître aussi les inconvénients de la vie en quatre murs, et des moyens trop artificiels de lutter contre les rigueurs de la température. « Le danger de la prépondérance du développement intellectuel aux dépens de la santé menace surtout les enfants d'une ville comme Saint-Pétersbourg. Par suite des conditions climatologiques et de la latitude géographique, l'hiver de Pétersbourg dure trop longtemps, et la plupart de nos enfants passent en chambre de sept à neuf mois par année, et souvent sans interruption. Cette vie de réclusion, l'étroitesse de logements, un horizon borné, l'absence d'air pur, tout cela dispose peu l'enfant au mouvement et l'oblige à s'adonner aux jeux dans lesquels prédomine l'élément intellectuel, aux jeux sédentaires plus qu'à ceux qui exigent du mouvement. On voit très souvent ces enfants de la capitale boréale en vêtements propres et non chiffonnés, garder la même place, occupés à jouer aux poupées ou aux autres jeux enfantins qui ne demandent pas de mouvements énergiques. Par leur costume et leur tenue, ils ressemblent bien plus aux petits élégants des salons qu'aux enfants en général. Or, un enfant qui se porte bien et qui vit de la vie naturelle aux enfants, doit avoir plutôt l'air d'un petit ouvrier que d'un gentleman irréprochable-

(1) Tanzi, *Riv. di fil. scient.*, juin 1886, d'après la *Revue scientifique* de mai 1886.

ment élégant. Nous sommes malheureusement loin de cet idéal. Il manque à nos enfants la stimulation du mouvement, si importante et si nécessaire, un air pur, et surtout l'aspect de la nature, comme facteurs propres à exciter et à développer les mouvements instinctifs.

« Un été court, et en hiver une réclusion prolonlongée, pour ainsi dire, cellulaires dans de petites chambres, placent les enfants dans des conditions extrêmement défavorables, quant au développement physique, et sont une des causes de cette prépondérance du développement intellectuel, si fréquente à Pétersbourg, de la faiblesse et de la dégénérescence des enfants. Ce développement anormal peut avoir des suites bien funestes. en ruinant de très bonne heure les forces de l'enfant et, par suite, en réagissant sur son caractère (1). »

V. L'eau et l'air doivent jouer un rôle considérable dans l'hygiène enfantine. Le bain doit être de tous les jours, le débarbouillage presque de toutes les heures, surtout quand l'enfant commence à user et à abuser de ses quatre membres. Mais il s'agit de lui rendre cette nécessité d'abord tolérable, et puis désirable. L'aversion de l'eau, même attiédie, est commune à presque tous les enfants du premier âge ; ils ne partagent pas, sous ce rapport, le goût général des adultes, et de certains animaux qui entrent avec plaisir dans les eaux chaudes, s'y baignent en grand nombre et avec délices (2). Mais ce n'est pas une

(1) Dr Sikorski, *le Développement psychique de l'enfant*, *Revue philosophique*, mai 1885, p. 548.

(2) V. Houzeau, *les Facultés des animaux comparées à celles des hommes*, III, II, p. 259.

raison pour épargner à l'enfant la courte et salutaire épreuve de l'éponge et de la baignoire. Il ne faut pas faire attention aux cris, aux trépignements, aux larmes du petit hydrophobe, et l'hydrothéraphie doit fonctionner pour lui sans répit, en toute saison, sauf interdiction du médecin. Ce sont là des circonstances où l'autorité ne doit jamais transiger avec le caprice. Les enfants dont on lave le visage et la tête, et que l'on immerge dans le bain chaque jour, s'y accoutument presque tous aisément, et un grand nombre avec un plaisir réel.

Pendant la première période, il suffit de rester près de la baignoire, tapotant sur l'eau avec eux, et jouant avec leurs jouets, jusqu'à ce qu'ils s'oublient à s'y trouver bien, et tout est dit. S'ils s'impatientent et s'irritent, il faut les laisser faire, sachant bien qu'ils ne tarderont pas à se calmer, quand on les aura essuyés. Lorsque l'enfant grandi commence à devenir raisonnable, l'imitation et l'amour-propre le décideront souvent au lavage spontané et à l'immersion facile.

Par instinct, presque tous les enfants sont sales, et ils ne s'en désolent pas, quoiqu'ils aiment la toilette. Ils pataugent volontiers dans l'eau, ils y plongent les mains, se mouillent les vêtements sans y prendre garde. Mais si vous les faites approcher pour leur laver le visage, et même les mains, ils imiteront souvent l'exemple de Joseph. — « C'est joli, ces mains-là ! lui dit sa mère ». — « Oh ! maman, répond-il, mes mains ne sont pas sales ! » Ou bien ils essaieront de tourner en plaisanterie le désagrément que leur causent ces ablutions même légères. « Tu m'as lavé l'auriculaire (un enfant âgé de trois ans). Il n'était

pas sale. Maman, raconte à la visite l'histoire de l'auriculaire. » A cet âge-là, l'amour-propre, le sentiment de bienveillance, la docilité développée, contribueront à faciliter l'habitude dont je parle ; mais il ne faudra pas tolérer des infractions directes ou indirectes, sérieuses ou plaisantes, à cette règle qui intéresse à tous les points de vue l'éducation morale. On sait les étroits rapports de la propreté avec la décence et la politesse.

Comme exemple de la facilité avec laquelle certains enfants s'habituent au lavage spontané, je signalerai une petite fille qui, à l'âge de deux ans, avait appris à se servir de la serviette et de l'éponge, pour faire comme papa et maman. Lorsqu'elle eut cinq ans, son frère, âgé d'environ deux ans, prit goût au même exercice en la voyant louée de cela par les parents. Un ami de la famille étant venu passer quelques jours à la maison, le petit garçon, toujours aussitôt levé qu'éveillé, entra gravement dans la chambre de son hôte, alla chercher une éponge placée à côté du lavabo, et la présentant au monsieur, qui prenait cela pour un amusement, lui dit : « Quand tu seras levé, il faudra te laver tout seul ; mois je me lave tout seul depuis beaucoup de temps, et Gabrielle aussi ; nous sommes des enfants très bien. Tu te laveras, n'est-ce pas? Maman sera très contente. »

Comme toutes les habitudes similaires se tiennent, qu'on me permette d'ajouter quelques mots sur la propreté du vêtement. Elle n'est guère aussi dans les attributions du petit enfant : il est vrai qu'elle n'est pas généralement facile aux adultes. Ce n'est pas une raison pour ne pas réprimander l'enfant dès

l'âge d'un an, quand il s'est trop sali les habits ou les mains. J'en ai vu un âgé de deux ans qui était fort bien dressé sous ce rapport. Il refusait de sortir pour la promenade, quand on voulait l'y mener en habits de tous les jours. A l'exemple de son père, un professeur d'histoire naturelle, il n'entrait pas dans le jardin sans herboriser et chasser à sa façon : cela consistait pour lui à déraciner des fleurs et des arbustes, pour les replanter ; à soulever des pierres et des tessons, pour dénicher des cloportes, des vers, des limaces, le tout saisi à belles mains, avec un sans façon tout-à-fait naturaliste. Il fallait voir ses collections d'êtres disparates, étonnés de se trouver pêle-mêle dans une boîte de carton, d'où leur unique souci était de s'évader, tandis que celui de l'enfant était de les y réintégrer bon gré mal gré ! Il fallait voir surtout les mains et les bras du jeune botano-zoologiste, leur couleur naturelle disparaissant sous un enduit multicolore, dont la terre et la glu des limaces formaient la base ! L'appelait-on de la maison pour quelque chose de sérieux (car il ne se dérangeait pas pour rien de sa grave besogne, et il demandait auparavant ce qu'on lui voulait), il ne manquait jamais de dire à la personne qui venait le chercher : « Maintenant il faut me laver les mains et me les essuyer ! » S'il voyait ses jambes couvertes de terre, il disait d'un air sérieux : « Maman n'aime pas me voir les genoux sales, il faut me les laver, me les essuyer. » Cette qualité apprise, à un âge si tendre, me paraissait encore plus admirable que l'innocence originelle.

VI. Ainsi que le bain d'eau, le bain d'air est de rigueur pour les enfants de tout âge. Ce bain, que Franklin appelait *tonique*, et qui a de tout temps

existé pour les petits enfants du peuple, consiste à subir matin et soir l'action salutaire de l'air sur la peau nue. « Vous savez, écrivait-il, que depuis longtemps les bains froids sont employés ici comme un tenique. Mais le saisissement que produit en général l'eau froide m'a toujours paru trop violent, et j'ai trouvé plus analogue à ma constitution et plus agréable de me baigner dans un autre élément, c'est-à-dire dans l'air froid. Je me lève donc de très bon matin, et je reste alors sans m'habiller une heure ou une demi-heure, suivant la saison, m'occupant à lire ou à écrire. Cet usage n'est nullement pénible ; il est, au contraire, très agréable ; et si avant de m'habiller, je me remets dans mon lit, comme cela m'arrive quelquefois, c'est un supplément du repos de la nuit, et je jouis d'une heure ou deux d'un sommeil délectate. Je ne crois pas que cela puisse avoir aucun dangereux effet ; ma santé, du moins, n'en est pas altérée, et j'imagine, au contraire, que c'est ce qui m'aide à la conserver. C'est pourquoi j'appellerai désormais ce bain *un bain tonique* (1). »

Je ne sais si cette habitude de laisser les petits enfants qui ne marchent pas encore à peine défendus contre l'air du matin par leur chemise, est d'une excellente hygiène, surtout en hiver : un savant très compétent dans cette manière l'affirme. « Ils pourront, dit-il, s'enrhumer deux ou trois fois, mais ils auront acquis, sans la payer trop cher, une immunité durable contre les rhumes (2). »

(1) *Essais de morale et d'économie politique*, B. Franklin, p. 131.

(2) Fonssagrives, *l'Education physique des garçons*, p. 59.

La pratique en est, du moins, fort agréable au petit enfant qui marche. C'est double plaisir, pour lui et pour ses parents, que ces courses *en tout nu*, comme disait l'un de ces petits preneurs de bains d'air, à petits pas précipités, avec des cris d'oiseau, d'une chambre à l'autre, du berceau de l'enfant au lit de la mère, au lit du père ! Les petits villageois sont à cet égard privilégiés, surtout pendant la belle saison : après avoir trottiné dans les chambres de la maison rustique, ils s'égrènent, libres et insouciants, dans la basse-cour, dans le verger, dans les sentiers voisins, pêle-mêle avec les animaux de la ferme, les poursuivant, poursuivis par eux, piaillant, riant, se culbutant, se relevant, jouissant enfin de la fête de vie en vrais enfants de la nature. Est-il besoin de connaître son bonheur pour être heureux ?

Une variété du bain d'air, avec les réductions voulues, c'est aussi la promenade. Il la faut au nourisson, tous les jours, quand le temps le permet. A l'âge de cinq mois, la sortie au grand air était pour le fils Tiedemann un plaisir nécessaire. « La bonne, toutes les fois que le temps le permettait, le promenait dans la rue, ce qui lui causait une joie extraordinaire, et, malgré le froid, éveillait un vif désir pour ce changement. L'enfant avait bientôt remarqué que, quand la bonne prenait son manteau, c'était un signal de sortie ; aussi se réjouissait-il, même au milieu des pleurs, chaque fois qu'elle faisait cette opération (1). » La promenade, ce n'est pas seulement l'air pur qui dilate les poumons, active la cir-

(1) Voir ma brochure : *Th. Tiedemann et la psychologie de l'enfant.*

culation du sang, et rétablit l'équilibre des humeurs; c'est aussi, déjà au huitième mois, le spectacle infiniment varié des couleurs, des formes et du mouvement ; c'est la vue des visages nouveaux, des personnes et d'animaux de connaissance, de chiens et d'enfants joueurs, des arbres, des pelouses,des allées ; c'est la voix des êtres humains, leur rire, le cri des animaux, le chant des oiseaux, la musique des instruments : c'est l'instruction reçue et le plaisir ressenti presque simultanément par tous les sens. Monstesquieu disait qu'il n'y avait pas de chagrin dant une demi-heure de lecture ne le débarrassât : il faut qu'un enfant soit bien malade,pour n'être pas aux trois quarts refait par une ou deux heures de sortie.

Aussi, comme je souscris de tout cœur, a *priori*, oubliant pour le moment les pauvres applications qu'on a pu en faire, à cette séduisante invention de Frœbel, l'école des Kindergarten,même à l'usage des garçonnets et des fillettes de deux ans ! Je n'en parle ici qu'à ce point de vue, en lui-même si important, des récréations au grand air et en pleine nature.

Les *colonies scolaires* marquent aussi un progrès dans ce sens. Les résultats déjà obtenus font espérer que cette institution ne déviera pas de son but premier; qu'en redonnant la santé, la joie, la force, peut-être la moralité, à de pauvres enfants, elle ne développera pas, chez des improductifs et des dégénérés, une sensibilité raffinée et des désirs en disproportion avec leur pouvoir de les satisfaire. Mais à côté de l'assistance sociale, qui s'adresse à un petit nombre, il y a la prévoyance sociale, qui s'adresse à tous. Je crois devoir plaider énergiquement la cause des bien

portants. N'oublions pas ceux-là dont la société attend le meilleur travail et la protection la plus certaine. Pour eux aussi, dans la mesure du possible, de l'air, du soleil, des fleurs, des arbres, la souriante et réparatrice nature ! Le dernier mot du progrès n'est pas sans doute le chétif expédient des *colonies scolaires* pour les plus infirmes, et des *bourses de voyage* pour les plus méritants.

TROISIÈME PARTIE

CULTURE DES TENDANCES ÉMOTIONNELLES ET AFFECTIVES

CHAPITRE PREMIER

Les sentiments égoïstes ou personnels. La colère.

I. Premiers signes de colère.—C'est une force naturelle que l'éducation doit conserver en la disciplinant.—II. Les fureurs de l'enfant sont quelquefois bien légitimes : à nous d'en démêler les causes. — Elles peuvent dénoter un caractère vif et sensible. — Il est bon que l'enfant éprouve quelquefois une vertueuse indignation contre les autres et contre lui-même— III. L'éducateur doit donner l'exemple de la douceur et de la patience, tout en usant avec modération du précieux ressort de la colère.— IV. Du rôle que la colère peut jouer dans l'éducation. — Ne dissimulons pas toujours notre colère devant l'enfant, mais tempérons-en l'expression.—V. La meilleure douceur est la douceur apprise, non imposée. — VI. Ne pas permettre à l'enfant de jeter par colère les objets, de maltraiter les animaux. — VII. Colère de caprice : emploi de dérivatifs, concessions politiques.— VIII. Contraindre avec calme.— IX. S'adresser à la petite raison de l'enfaut pour l'aider à réprimer ses mauvais mouvements.

I. De vrais signes de colère se montrent chez l'enfant à peine âgé de deux mois, quand certaines sen-

sations de saveur, de contact ou de pression, lui sont fortement désagréables ; à l'âge de trois mois, quand il croit qu'on veut lui prendre ses jouets ou qu'on fait mine de lui disputer le sein ; à l'âge d'un an, pour un grand nombre de causes qui excitent son dépit, sa jalousie, sa crainte, sa frayeur, son ressentiment, son humeur de vengeance. Cette irascibilité impulsive est un legs de l'humanité barbare, un instinct encore très développé chez les sauvages, et plus encore chez les animaux.

Il faut voir dans la colère un instrument de préservation et de défense. C'est une force naturelle que l'évolution systématique, ou l'éducation, doit conserver en la disciplinant (1).

L'éducation est une casuistique supérieure, toute fondée sur la prévoyance, le tact, la patience, la bonté. Elle doit savoir rechercher les mobiles pour y conformer le traitement ou la correction. Elle doit démêler ce que signifient les cris, les mouvements répulsifs, les larmes, les trépignements du petit être, qui ne sait pas autrement nous dire ce qu'il souffre : il est des colères qui appellent du secours, d'autres qui accusent notre négligence ou notre imprudence. Nous pouvons sourire, tout en le rassurant, quand il s'indigne de n'être pas compris dans ses essais de langage humain. Mais il nous faut baisser la tête, et nous promettre de faire mieux à l'avenir, quand nous le voyons pleurer pour avoir brusquement interrompu une habitude que nous aurions peut-être pu empêcher de naître ou de se fortifier. Sans nul respect pour ses

(1) V. *Les trois premières années de l'enfant*, 3e édition. p. 71.

délicatesses physiques ou morales, nous voulons le forcer à avaler une potion amère, à embrasser, tout au moins à saluer une personne antipathique ou inconnue, ce qui est souvent tout un. En avions-nous vraiment le droit, ou l'avons-nous exercé de façon à ce qu'il y voulut consentir? Enfin, nous exigeons, d'une voix et d'un geste impitoyables, qu'il refoule ses sanglots, réprime ses cris et ses pleurs : le ferions-nous si vite à sa place?

II. Quelques-unes des fureurs de l'enfant, on le voit, ne sont que les légitimes protestations d'une personnalité arrêtée dans son expansion, les signes d'un injuste froissement d'amour-propre, d'un violent désir de justice, la rébellion d'un sens moral mal compris par le nôtre. Autant de colères à ménager, à désarmer avec prudence.

L'irascibilité est tellement dans la nature de l'homme, que Platon en avait fait un des trois attributs de l'âme, principe de toute virilité. Son disciple Aristote, sans confondre le courage avec la colère, a pourtant pensé que le courage le plus naturel est celui que donne la colère, pourvu qu'il soit précédé « d'un choix, d'une préférence, qui apprécie les motifs qui le déterminent (1) ». Le doux Fénelon lui-même a écrit : « Les naturels vifs et sensibles sont capables de terribles égarements : les passions et les présomptions les entraînent ; mais ils ont de grandes ressources, et reviennent souvent de loin. » A mon avis, un enfant de dix mois, qui ne pleure pas et qui ne crie pas au moins quatre ou cinq fois par jour, qui ne s'amuse pas et ne s'irrite pas, comme le sau-

(1) *La Morale*, liv. III, chap. VIII.

vage et le jeune animal, pour une bagatelle, manque de sensibilité, d'intelligences, et manquera sans doute de caractère : je dirais de lui ce que Mme Pape-Carpantier disait de l'enfant sage, qui ne remue pas en classe et qui ne joue pas dans le préau : « Enterrez-le, il est mort ! »

Il est parfois utile d'exposer le jeune enfant à une apparence de danger qui l'excite à se préserver par ses propres ressources. Je m'étais approché, avec un enfant de trois ans, d'un étang où nageait un gros cygne : le bel oiseau se hâta d'aborder à terre, et nous présenta aussitôt son long bec emmanché d'un long cou, pour nous demander du pain ou du gâteau. L'enfant, effrayé par cette subite apparition, se blottit derrière moi : je jetai un morceau de pain du côté de l'eau, et le cygne s'éloigna promptement pour l'aller prendre ; aussitôt l'enfant se précipita à la suite de l'animal, et, furieux d'avoir eu peur, lui cria : « Allez-vous-en, canard, allez, allez ! » Je m'éloignai bientôt, pour laisser l'enfant tout à son héroïsme. Un enfant de cet âge doit se tirer d'embarras tous seul, quand la difficulté où se trouve est affaire entre lui et ses égaux : pourvu qu'il n'en patisse pas, il est bon qu'il soit quelquefois victime de l'injustice et de la violence et il faut se réjouir, si sa vertueuse indignation lui suggère la défense de son bon droit. Quand le tort est de son côté, il ne faudra pas négliger de lui faire sentir, soit sur le moment, soit plutôt après l'accident ou le désagrément arrivé par sa faute.

III. L'exemple doit venir d'en haut, pour toutes les parties de l'éducation morale. C'est dire que les parents doivent s'efforcer d'être en présence de leurs enfants d'une patience et d'une douceur inaltérables.

Il doit circuler autour du berceau une atmosphère de douce sénérité, condition première du calme intérieur. Cependant le ressort de la colère ne doit pas être supprimé, il doit être seulement régularisé, dans l'éducateur aussi bien que dans l'enfant. La colère n'est-elle pas une force puissante, une qualité estimable, quand elle s'applique à de justes motifs, et qu'elle se modère en éclatant ? Le don de se posséder dans la discussion, de contenir son indignation, qui donne à certains hommes une si grande supériorité sur les autres dans les assemblées politiques, cette raison véhémente qui a rendu si redoutables et si superbes les Démosthène, les Mirabeau, les Gambetta, c'est là une faculté non moins nécessaire à l'éducateur qu'à l'homme d'Etat.

V. Bain a écrit une excellente page sur le rôle important que la colère peut jouer dans l'éducation, « pourvu que l'on en soit toujours maître. L'indignation contre le mal s'exprime quelquefois par une attitude qui peut produire d'excellents effets. Il faut pour cela que l'on soit complètement maître de soi-même, et que l'on ne soit pas plus irrité que l'occasion ne le comporte. Il ne suffirait pas au genre humain que le fauteuil du juge fût occupé par une machine à calculer, donnant une condamnation à cinq livres d'amende ou à un mois de prison toutes les fois que l'on mettrait certains faits dans l'appareil récepteur. Une expression de colère contenue est une force ; quand elle est à la fois régulière et modérée, elle devient l'image redoutée de la justice, et suffit souvent par sa seule vue pour réprimer toute insubordination (1). »

(1) *La Science de l'éducation*, p. 57.

Cette faculté de se contenir est d'autant plus précieuse qu'elle est plus difficile à acquérir, surtout quand on a le tempérament sanguin, et la fibre nerveuse excitable ; mais la pensée du bien que produisent sur nos enfants ces victoires remportées sur nous-mêmes, la certitude que notre propre impatience les rendra inévitablement impatients, la nécessité de s'astreindre soi-même pour avoir le droit indiscutable de les astreindre à leur tour, doivent contre-balancer en nous l'impétuosité de ces sentiments, dont l'exagération, comme l'a dit Sénèque, confine à la folie. Il n'est donc pas utile de dissimuler notre colère devant l'enfant, mais il convient d'en tempérer l'expression. Le dépit, le mépris, le déplaisir violent, l'indignation, sont des vertus de nature et de civilisation, et l'enfant qui verra que ses éducateurs ne se fâchent que lorsqu'il se conduit bien mal, et qu'ils se bornent à des reproches sévères ou à des remontrances tristes dans les autres cas, s'habituera peu à peu, par imitation, à ne se mettre en colère que lorsque la chose en vaudra la peine. La colère, comme la bienveillance, est essentiellement contagieuse ; si la nôtre reste habituellement aux degrés inférieurs qu'elle comporte, l'irascibilité de l'enfant se modèlera sur la nôtre.

V. La meilleure douceur est la douceur apprise, non imposée. Mais il y a un ensemble de moyens indirects d'amener la sensibilité à se réprimer et à se refouler elle-même, qui offrent des inconvénients aussi graves que ceux de la contrainte. Cultiver dans l'enfant la disposition à oublier le mal qu'on lui fait, et à songer surtout au plaisir qu'il fait aux autres, c'est alimenter la bienveillance au détriment de la

méchanceté ; un moyen non moins louable que celui qui consiste à rappeler à l'amour-propre, au respect de lui-même, l'enfant que le blâme ou la remontrance ne réussiraient pas à guérir de son irritabilité naturelle. Fénelon est allé trop loin dans l'apaisement du caractère violent et hautain, mais sensible et généreux, de son élève, et, comme l'a dit M. Compayré, son éducation faillit échouer pour avoir trop bien réussi. L'abus de l'artifice et du piétisme fit de ce jeune homme né terrible, selon le mot de Saint-Simon, un prince docile et timoré, d'une dévotion outrée, plus propre à prier au fond de son cabinet qu'à se battre en prince à côté de Vendôme (1).

VI. Les enfants, dès l'âge d'un an, par maladresse, par curiosité, par besoin excessif d'activité, jettent ou font tomber les objets qui sont près d'eux. Vers l'âge de quinze mois, ils sont portés à jeter brusquement, et pas toujours avec colère, même sur les personnes aimées, les objets dont ils sont fatigués. Ce n'est pas un jeu à tolérer, car il devient un facile moyen d'exprimer la colère. Il faut surtout réprimer ces mouvements, quand ils sont faits de la sorte. Encore est-il bon de ne pas chercher les raisons de ces interdictions dans la prétendue confusion que ferait l'enfant entre l'animé et l'inanimé. « Une mère ou une bonne qui veut calmer un enfant qui s'est fait mal en heurtant quelque objet inanimé, n'affectent-elles pas de prendre parti pour l'enfant contre cet objet ? Méchante chaise, disent-elles, qui fait mal à bébé ! bats-la. » On enseigne ainsi à l'enfant à dété-

(1) *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*, t. I, p. 326.

riorer les objets, et aussi à maltraiter les animaux.

Un bon moyen d'amener peu à peu l'enfant à respecter les objets, et indirectement à réprimer la colère dont l'explosion pourrait les endommager, ce n'est pas tant de le réprimander avec force que de lui montrer un mécontentement très sérieux, quand il a gâté ou sali quelque chose. On peut lui dire : « Tu es un maladroit : je suis peiné de te voir ainsi abîmer les choses dont nous nous servons. » Un enfant ainsi élevé, à l'âge de trois ans, brisait ou malmenait très rarement des objets. Quand il eut quatre ans, il répétait à son jeune frère les leçons dont il avait profité : « Tu es maladroit, lui disait-il souvent. » Il laissait percer une pointe de vanité naïve, en voyant son frère tout honteux d'avoir abîmé quelque chose : « Mais je ne devais pas être aussi maladroit que cela, lorsque j'étais petit ? » Il dit un jour à sa mère, qui avait laissé tomber une assiette : « Maman, est-ce que tu deviens maladroite ? »

VII. La colère d'altercation ou de combattivité, souvent très grave dans ses effets immédiats, l'est beaucoup moins dans ses conséquences pour l'avenir que la colère de résistance et de caprice. Disons encore quelques mots sur cette dernière, dont nous avons parlé au chapitre de la volonté.

Nous ne sommes pas toujours bons juges des caprices du jeune enfant : ce sont quelquefois de vraies exigences de son tempérament ou de sa logique. Même à l'époque où il exprime déjà assez bien ce qu'il éprouve, nous ne sommes pas toujours bien aptes à discerner jusqu'à quel point ses fantaisies sont légitimes. Il faut quelquefois les prévenir, pour ne pas être obligé de les contrarier mal à propos. Les

dérivatifs de l'attention produiront dans mainte occasion l'effet voulu, si l'enfant ne s'aperçoit pas qu'on l'amuse pour se débarrasser de ses criailleries. Dans le doute, il est bon de céder, sauf à prendre sa revanche en temps opportun, car, selon le mot profond de Mme Guizot, « en éducation, rien ne se fait en une fois ; l'occasion perdue se retrouve, et l'erreur d'aujourd'hui sera réparée demain, sans qu'il y ait un grand mal de fait ni un grand bien de manqué (1) ». L'essentiel est de ne pas contrarier inutilement les enfants, et cela dans une juste mesure, sans se faire les esclaves de leurs exigences. Un régime de bien-être et de douceur calme la violence du sang et l'irritabilité naturelle ou accidentelle de l'enfant.

VIII. Autant je plaindrais un enfant gâté qui aurait été accoutumé à crier pour tout et pour rien, autant plaindrais-je un enfant de six mois, d'un an ou de deux ans, qu'un mot, un geste, un regard font taire incontinent. La contrainte que la peur produit ne dure pas souvent plus que la présence de l'éducateur qui l'impose ; elle ne pénètre pas dans le cœur de l'enfant pour y engendrer une disposition morale. Débarrassé de la vue de son épouvantail, l'enfant ne manque pas d'occasions pour prendre sa revanche avec d'autres personnes. Si on ne veut pas lui céder, il faut lui refuser ses vaines fantaisies, sans phrases, quand il est en colère.

IX. J'ai déjà dit de quelle manière on peut aider la raison d'un enfant âgé de quatre ans à réprimer volontairement ses mauvaises passions. Quand ses

(1) *Lettres sur l'éducation*, t. I, p. 21.

idées sont revenues aux calme, on peut lui dire qu'il est bien vilain quand il est en colère, lui remettre sous les yeux les grimaces qu'il a faites ; on lui fera aussi remarquer combien est vilain un autre enfant qu'il verra furieux. Même à l'âge de quinze mois à deux ans, j'ai vu de telles leçons laisser quelque trace chez ces petits êtres pleins d'amour-propre.

CHAPITRE II

La peur.

I. Caractère héréditaire de ce sentiment, au moins comme impulsion générale.—Le courage et la peur se transmettent avec le sang et se développent par l'éducation et l'exemple.— II. Locke nous conseille d'habituer nos enfants à ne pas craindre le danger vrai et surtout le danger imminent.—III. Il faut familiariser prudemment l'enfant avec le danger.— IV. Comment Rousseau conseille de s'y prendre pour corriger la crainte des ténèbres. — V. L'éducation peut beaucoup pour produire ou affaiblir cette sorte de crainte. — VI. Il ne faut pas plaisanter l'enfant sur la frayeur. — De l'effroi que cause la vue des personnes mortes. — Il faut présenter la mort à l'enfant comme un sommeil tranquille et éternel. — On peut sans danger lui montrer les personnes mortes, avec quelques réflexions appropriées. Exemple.

I. Aucun sentiment ne s'oppose plus que la peur au bien-être physique et moral de l'enfant, et, par conséquent, à son développement intellectuel. La peur est un instinct inné qui, par le trouble général de l'organisme, la rapidité de la circulation et de la respiration, nous fait réagir, même inconsciemment, contre un mal présent ou prochain. Elle correspond à un afflux considérable du sang vers les centres nerveux, qu'elle éveille et prépare aussitôt pour l'attaque ou la défense. Plusieurs physiologistes et psychologues la considèrent même comme héréditaire dans ses espèces variés, comme la peur des impressions

brusques, intenses, insolites, la peur de certains animaux, la peur des ténèbres, de la solicitude, la peur même de la mort. Quoi qu'il en soit de ces affirmations, que j'ai eu plus d'une fois l'occasion de discuter, il est certain que les frayeurs spéciales, comme celles des chiens, des ours, des éléphants, des serpents,ont besoin, pour se reproduire chez l'héritier des vieilles générations, de la fréquente répétition des causes qui les ont autrefois produites. Si ces objets ne se présentent pas dans le premier âge, la disposition héréditaire sera enrayée ou ajournée par le fait même. Plus tard, elles trouveraient, en général, dans l'être développé, formé, aguerri, plus d'obstacles pour produire leur effet.

D'une manière générale, le courage et la peur sont innés. La mère paraît éminemment propre, sans doute en vertu des effets durables de l'incubation physique et morale, à transmettre l'instinct du courage ou de la peur. Mais c'est surtout par l'incubation artificielle de l'enfant, c'est-à-dire, par l'éducation et par l'exemple, que les mères peureuses ou courageuses font, comme on l'a dit, des enfants qui leur ressemblent. La peur est une susceptibilité maladive, qui atteint les enfants nés de parents peu sains de corps et d'esprit, mais, à divers degrés, tous les enfants, en raison de leur faiblesse. Dans les premiers temps surtout, la curation de cette maladie nerveuse dépend presque entièrement du régime et de l'hygiène. Ce qui le prouve, c'est que les hommes les plus maîtres d'eux-mêmes deviennent quelquefois sensibles et timorés comme des enfants, lorsqu'ils sont affaiblis par la maladie. De plus, si la peur nait de la faiblesse, elle l'engendre à son tour. « C'est là, dit

Mosso, un cercle fatal dans les fonctions de l'organisme... L'excitation du système nerveux prédispose l'individu à la peur, qui réagit à son tour sur l'excitabilité et l'augmente indéfiniment (1). »

Locke et Rousseau ont écrit des pages très belles et très sensées sur la nécessité d'habituer progressivement le jeune enfant à ne pas trop craindre le danger vrai, et surtout à craindre le moins possible le danger éloigné. Locke nous a même donné un conseil précieux concernant le tout petit enfant. « Il est aisé d'éloigner toute sorte d'objets effrayants de la vue des enfants qui sont encore à la mamelle : car jusqu'à ce qu'ils puissent parler et comprendre ce qu'on leur dit, il serait inutile de leur proposer des raisons pour leur faire voir qu'il n'y a rien à craindre de la part de ces objets effrayants que nous voudrions leur rendre familiers en les approchant tous les jours plus près d'eux par des degrés insensibles. Mais avec tout cela, s'il arrive qu'un enfant qui est encore à la mamelle ait été choqué de la vue de certaines choses qu'on ne peut pas dérober commodément à sa connaissance, et qu'il donne des signes de crainte toutes les fois qu'elles paraissent devant ses yeux, il faut dans tous ces cas-là employer toutes sortes de moyens pour diminuer sa frayeur, ou en détournant ses pensées ailleurs, ou en enjoignant à ces objets des images plaisantes et agréables à voir, jusqu'à ce qu'ils lui soient devenus si familiers qu'ils ne lui fassent plus aucune peine (2).

(1) A. Mosso, *la Peur*, ouvr. traduit en Français par M. F. Hément, et publié chez Alcan, 1886.

(2) Section XIV, p. 261.

Chez l'enfant de deux à trois ans, on remarque certaines appréhensions à propos de couleurs ou de formes d'objets qu'il ne connaît pas, ou dont il ne connaît que de très loin les analogues. Je crois qu'il faut voir, je l'ai dit plus haut, une sorte de transformation imaginative des expériences personnelles dans ces vagues appréhensions d'un mal que ces objets inconnus peuvent lui faire. Quelle que soit l'origine de ces antipathies et de ces frayeurs inexpliquées, ce qui doit nous importer le plus ici, c'est leur aptitude à disparaître à la suite d'expériences répétées qui rendent familiers aux enfants des objets d'abord pour eux terribles. Locke et Rousseau ont donné sur la guérison de cette sorte de crainte des conseils à peu près semblables, dont quelques-uns sont susceptibles d'être suivis dans l'éducation du petit enfant.

« Votre enfant, dit Locke, frémit et prend la fuite à la vue d'une grenouille : faites prendre une grenouille à une autre personne, et lui ordonnez de la mettre à bonne distance de votre enfant. Accoutumez-le premièrement à jeter les yeux dessus, et quand il peut la regarder sans peine, à la souffrir plus près de lui, et à la voir sauter sans émotion ; après cela, faites-la lui toucher légèrement pendant qu'un autre la tient ferme entre ses mains, continuant ainsi par degrés à lui rendre cet animal familier jusqu'à ce qu'il puisse le manier avec autant d'assurance qu'il manie un papillon ou un oiseau. C'est ainsi qu'il faut tâcher de discipliner ce jeune soldat... (1) » Rousseau développe avec plus de détails

(1) *Loc. cit.*, p. 264.

ce précepte : « Je veux qu'on l'habitue à voir des objets nouveaux, des animaux laids, dégoûtants, bizarres, mais peu à peu, de loin, jusqu'à ce qu'il y soit accoutumé, et qu'à force de les voir manier à d'autres, il les manie enfin lui-même. Si, durant son enfance, il a vu sans effroi des crapauds, des serpents, des écrevisses, il verra sans horreur, étant grand, quelque animal que ce soit. Il n'y a plus d'objets affreux pour qui en voit tous les jours. » De même l'enfant s'habitue à ne plus s'effrayer des masques, et à en rire, quand d'autres personnes se les appliquent devant lui sur le visage. Il est aussi accoutumé aux coups de fusil, aux boîtes, aux canons, aux détonations les plus terribles, si l'on commence par brûler une amorce dans un pistolet pour passer à de plus fortes charges. Il s'habitue vite aussi aux personnes vêtues de noir qui lui parlent avec douceur, aux visages inconnus, aux voix criardes ou caverneuses qui l'avaient tout d'abord effrayé.

Ces procédés, d'une application facile, ménagent les transitions, ce qui est capital en matière d'éducation. Mais il faut se garder ici de passer le but, et, par exemple, ne pas familiariser le jeune enfant avec le danger fictif, au point de le livrer sans défense au danger réel. La bravoure de l'enfant n'est souvent que simple ignorance ou défaut d'imagination. Nous devons savoir et prévoir pour lui. Qu'on montre toutes ces horreurs zoologiques au petit enfant, mais qu'on les touche devant lui avec des précautions manifestes. Il doit savoir qu'un crapaud est sale, un serpent venimeux, une écrevisse piquante, et comment on s'y prend pour les manier ou s'en approche. On peut lui expliquer, quand il a deux ou trois

ans, toutes ces choses, mais le sourire sur les lèvres, et sans jamais affecter une crainte bien sérieuse. Il faut discipliner, non supprimer, cet utile instinct de la crainte. Dès l'âge de trois ans, et même auparavant, un enfant bien élevé peut comprendre, ayant vu ses éducateurs à l'œuvre, qu'on peut être ferme sans témérité, et prudent sans faiblesse.

Nos lecteurs liront dans l'*Emile* les pages les plus intéressantes qui aient été écrites sur les moyens de corriger la crainte des ténèbres. Darwin la croit héréditaire, et Rousseau, qui la croit naturelle à tous les hommes, et à certains animaux, en donne, d'après Buffon, une explication scientifique. Cet effroi si commun ne doit pas être attribué seulement aux contes des nourrices ; ces fantômes de l'obscurité ne sont pas toujours dans notre imagination, mais aussi en quelque sorte dans nos yeux. Naturellement portés à juger des objets d'après la grandeur de l'image qu'ils forment dans nos yeux, nous peuplons le demi-jour de la nuit de figures gigantesques ou affreuses, en vertu de cette illusion qui dans certains cas nous fera prendre une mouche très rapprochée de nos yeux pour un oiseau qui en serait à une très grande distance. Les objets ainsi transformés effraient, comme tout ce qui est inconnu ou mal vu. « Il est très probable aussi que l'absence d'impressions visuelles tend à renforcer d'autres sensations, surtout celles d'audition et de toucher, comme il est facile de l'éprouver en observant ses propres sensations dans de pareilles conditions (1). » Ajoutez à cette cause natu-

(1) Sikorski, *l'Évolution psychique de l'enfant*, *Rev. phil.* mars 1885, 3e article.

relle d'erreur l'influence des contes fantastiques, et l'imagination travaillera de la plus déplorable façon. Les impressions pénibles, les mauvais traitements, une sensibilité maladive, prédisposent à cette frayeur. Ce genre de faiblesse, si funeste au petit enfant, a donc des causes immédiates, plus faciles à prévenir que des causes lointaines, comme l'hérédité, ne le seraient à éliminer.

La peur dont nous parlons est surtout due à l'éducation. Si les sauvages, d'après les récits de certains voyageurs, ont quelquefois peur dans les ténèbres, c'est que leur imagination superstitieuse les remplit d'esprits invisibles. L'animal n'a point peur, dans les ténèbres, des ténèbres elles-mêmes. J'ai connu des enfants, qui, par un effet évident de l'éducation, ne montraient pas cette faiblesse. Mon neveu Charles n'a jamais été peureux dans l'obscurité, pas plus que son frère Fernand. Cependant Fernand pleure quand on le laisse seul dans l'obscurité, et Charles demande souvent à la bonne de l'éclairer dans l'escalier. Est-ce la peur ? Nullement. Fernand pleure parce qu'il se croit abandonné, qu'il ne voit plus sa mère, comme il pleure encore le jour lorsqu'elle monte sans l'attendre, et comme il reste à crier dans l'escalier quand elle est partie. Charles faisait ainsi jadis. Ce dernier se fait éclairer, parce qu'il y voit ainsi pour poser les pieds, et qu'il sait mieux se diriger. Fernand pleure quelquefois dans son lit quand on vient de l'y poser, et qu'on le laisse seul : Charles aujourd'hui ne pleure plus dans ce cas, et s'endort aussitôt, sans se préoccuper du *noir*. L'un et l'autre quittent seuls la salle à manger pour traverser le corridor ou se rendre à la cuisine. (A l'é-

poque où ces lignes ont été écrites, l'aîné avait sept ans, le second près de cinq ans).

A l'égard de cette frayeur dans l'obscurité, et en ce qu'elle peut avoir d'héréditaire, de plus ou moins répandu dans notre espèce, je ne vois pas qu'il y ait guère à ajouter aux excellents préceptes de Rousseau. Il conseille beaucoup de jeux de nuit, et surtout des jeux pleins de gaîté, en sorte que l'enfant s'accoutume à être dans les ténèbres, à se servir de ses doigts et des pieds en touchant des objets qu'il ne voit pas. Mais ce n'est pas « par des surprises » qu'on doit « accoutumer les enfants à ne s'effrayer de rien la nuit. Cette méthode est très mauvaise ; elle produit un effet tout contraire à celui qu'on cherche, et ne sert qu'à les rendre toujours plus craintifs. Ni la raison ni l'habitude ne peuvent rassurer sur l'idée d'un danger présent dont on ne peut connaître le degré ni l'espèce, ni sur la crainte des surprises qu'on a souvent éprouvées (1). »

Dans aucun cas, il ne faut jouer avec la frayeur présente d'un enfant. Je crois même que, la frayeur passée, la raillerie n'aurait pas autant de prise sur son amour-propre, pour le corriger de cette maladie, que l'habitude des exercices propres à lui donner du sang-froid. « L'hiver nous est propice pour cela ; profitons-en ; ménageons-lui ses plaisirs pour les heures du soir. Apprenons-lui à se rendre compte par lui-même des objets que l'obscurité fait prendre pour autres que ce qu'ils sont réellement. Abordons chaque passant, et prolongeons à dessein notre conversation, tout en laissant notre enfant absolument libre de

(1) L'*Emile*, p. 134.

rester auprès de nous ou de s'en éloigner, mais sans rien perdre de ses impressions. Faisons qu'il s'habitue naturellement aux mille petits bruits que l'on entend particulièrement la nuit, et qu'il sache, de manière à s'en rire et à ne pas l'oublier, que tout n'est mystère que pour les ignorants ; que les revenants ne sont rien autre chose que l'œuvre de la peur qui trouble l'imagination, ou de mauvais farceurs qui, plus d'une fois, ont payé fort cher leur fantaisie (1). »

Quant à l'enfant au berceau, qui est presque entièrement à la merci des influences héréditaires, on devrait l'habituer à dormir avec et sans lumière, à entendre parler, à s'entendre cajoler et gronder, tantôt de près, tantôt de loin, à écouter dans l'obscurité toutes sortes de bruits, à voir la lumière et des objets tout à coup apparaître et disparaître. Ce sont là de très bonnes précautions à prendre avant l'époque où les premières expériences des choses, et le danger presque inévitable des contes absurdes, commenceront à développer l'instinct inné de la frayeur.

Jusqu'à l'âge de quatre ou cinq ans, l'enfant n'a qu'une idée bien vague de la mort : il ne peut donc en avoir la peur ou plutôt l'horreur. Il ressemblerait par là à la plupart des animaux supérieurs, car il n'est pas prouvé, comme l'a dit M. Caro, que ceux-ci, en aient une conception pareille à celle de l'homme adulte. « Tout au plus ont-ils un vague instinct d'un péril suprême, qui dépasse tous les périls connus (2). » L'argument tiré des chiens qui gémissent et se lais-

(1) *L'Education populaire*, Alexis Robert, p. 62.

(2) *Revue Bleue*, du 23 octobre 1886, 2e article sur *la Peur*, de Mosso, p. 521.

sent périr de faim sur la tombe de leur maître n'est pas absolument décisif : la tristesse d'être privé d'un maître affectionné peut produire cette prostration des forces physiques et morales qui aboutit à l'impuissance de vivre. Le suicide des enfants prouverait beaucoup plus, et l'on sait qu'il n'est pas rare chez les enfants très malheureux, très susceptibles, et d'une sensibilité maladive. Cette folie, d'ailleurs, n'affecte presque jamais des enfants âgés de moins de six ans. C'est sans doute à une époque postérieure que se rapporte le fait suivant : « Je connais le cas d'un enfant traité à tel point par la peur de la mort qu'il n'en dormait pas la nuit ; ce n'était point là un effet des peintures effrayantes qu'on avait faites de la mort à son imagination, mais le résultat de ses propres réflexions sur ce sujet (2). » Il devait y avoir quelque chose d'anormal dans cette jeune tête et dans les conditions extérieures de son développement moral. Toujours est-il que l'enfant a quelque idée de la mort.

Comme il est impossible qu'il n'entende pas parler de cet effroi suprême des adultes, il faut le familiariser avec cet objet, et ne le lui présenter que sous la forme d'un repos éternel ou d'un sommeil tranquille.

On peut, par exemple, lui montrer des animaux morts, comme on fit à la petite fille de Taine. « Avant-hier, une pie tuée par le jardinier a été pendue par la patte au bout d'une perche en guise d'épouvantail ; on lui a dit que la pie était morte, elle a voulu la voir ; — qu'est-ce qu'elle fait, la pie ? — Elle ne fait rien, elle ne remue plus, elle est morte. — Ah ! —

(2) James Sully, *Mind*, avril 1887.

Pour la première fois l'idée d'immobilité finale vient d'entrer dans sa tête. » Peu d'enfants, il est vrai, ressemblent à cette fillette qu'une réponse satisfait, et qui n'a qu'un ah ! à répondre. Cet ah ! cette interjection placée en manière de clôture du récit, n'est pas d'un enfant, ou la petite fille dont parle Taine avait une imagination bien calme. C'est d'ailleurs ainsi qu'on doit parler de la mort à un petit enfant.

Quand l'enfant se porte bien, il n'y a aucun inconvénient, selon moi, à lui montrer des personnes mortes ou des ossements humains. La pâleur et la rigidité cadavériques, et à plus forte raison les débris osseux, n'ont en eux-mêmes rien d'effrayant. Un petit enfant âgé de trois ans parlait de la mort comme d'un état dans lequel on ne souffre plus de l'estomac et de la tête; il parlait le soir de parents morts comme de toute autre chose. C'est que son père, savant affranchi de préjugés, lui avait plusieurs fois montré, soit des animaux morts, soit des personnes mortes, en lui disant : « Quand on est mort, vois, on ne bouge plus, on ne parle plus, on n'entend et l'on ne voit rien ; on est comme un arbre, une pierre, une chaise, une table ; on ne remue ni bras ni jambes, on ne sent ni bien ni mal, on n'a plus besoin de manger ni de boire. » Ces images et ces explications avaient donné à l'enfant une idée de la mort assez juste, et très rassurante. Il demanda un jour pourquoi on enfermait les morts dans une grande boîte et on les emportait bien loin ; le père ne lui répondit rien, sinon qu'on les emportait au cimetière, et qu'il irait avec lui visiter le cimetière. Il l'y mena en effet, le lendemain ; il s'approcha d'une fosse nouvellement creusée, et lui dit : — « Vois ce trou ; c'est là qu'on

met la boite et le mort pour toujours ; on les recouvre de terre, parce que les morts pourrissent comme les fruits ou la viande gâtée, et que cela sentirait très mauvais. » Il lui fit remarquer ensuite quelques ossements déterrés par la pelle du fossoyeur ; il toucha sans rien dire un tibia, une vertèbre, un crâne ; l'enfant se hâta de l'imiter.

Les questions suivirent de près les questions. Le père y répondait simplement. « Quand on est mort, et pourri, on devient des morceaux d'os. — Est-ce que je serai comme ça, moi aussi, quand je serai mort ? — Oui, et moi aussi, et ta mère aussi. Mais, mon enfant, nous ne serons pas morts demain, ni après-demain, ni de bien longtemps.— Est-ce que tu pleureras beaucoup quand je serai mort?—Oh ! tu ne mourras pas avant moi, je l'espère. Mais on ne sait jamais quand on doit mourir. — Et pourquoi pleurerais-tu, dis ? — Parce que je t'aime, et que je voudrais être toujours avec toi. Du reste, quand on est mort, on n'est pas malheureux ; au contraire, on ne souffre plus. On est des os dans la terre. Allons-nous-en maintenant. » L'enfant saisit la main de son père, et la quitta bientôt, pour suivre, en riant, un papillon qui venait de s'envoler des hautes herbes. L'insecte prit plus loin ses ébats, et l'enfant revint bientôt dire à son père : « Nous reviendrons une autre fois, n'est-ce pas, dis, papa ? » Si cet enfant avait entendu quelque sotte nourrice parler sérieusement de fantômes et de loups-garous, la scène que je viens de raconter l'aurait-elle laissé aussi tranquille ? C'est ainsi qu'on peut, sans user d'équivoques ou de sentimentalité malsaine, montrer à l'enfant la vérité qu'il peut comprendre. » Un remède direct pour une

crainte particulière, a dit la judicieuse M[me] Necker de Saussure, c'est de substituer la présence de l'objet redouté à l'idée que l'enfant s'en formait. On ne se figure pas ce qu'on voit, et la réalité, même désagréable et rebutante, produit un effet calmant sur les sens. Ce moyen, s'il peut se pratiquer, est très efficace, mais c'est avec ménagement qu'on doit s'en servir (1). »

(1) *L'Éducation progressive*, t. I, p. 193.

CHAPITRE III

L'instinct de propriété.

I. L'instinct ou l'amour de la propriété chez l'enfant.—Explication psychologique de la tendance propriétaire : la possession se confond avec l'appropriation —L'idée du tien et du mien est très confuse chez le jeune enfant.— II. Opposer les tendances bienveillantes à l'acquisité excessive.—III. L'exciter à avoir soin de certains objets. — IV. Comment il faut combattre la tendance au larcin. — V. Habituer l'enfant à respecter les objets à lui. — VI. Le désordre et la discipline des conséquences naturelles.— VII. Habituer l'enfant à respecter la propriété d'autrui. — VIII. L'amener à traiter les animaux comme des personnes, mais non les choses comme des animaux.—L'enfant ne confond pas réellement l'inanimé avec l'animé.—IX. Comment il faut lui apprendre à respecter les plantes.

I. Le besoin de jouir, quelle que soit la nature et quels que soient les instruments de la jouissance, engendre le désir de la possession, d'où dérive plus tard celui de la propriété. Ces désirs commencent à se montrer chez l'enfant tout jeune, et même avant qu'il puisse faire usage de sa voix pour demander les objets de sa convoitise, de ses mains pour les appréhender, et de ses jambes pour aller jusqu'à eux. « L'amour de soi et le désir de posséder se confondent dans les premières sensations, avant de se confondre dans les premières pensées de l'homme (1). »

(1) De Laténa, *Etude de l'homme.*

A l'âge de trois mois, l'enfant prend le sein ou le demande par gestes et regards, comme chose à lui. Un peu plus tard, quelquefois même à cet âge, il entre en accès de jalousie si on a l'air de le donner à un autre enfant. Il l'admire, le caresse, s'impose à lui avec l'innocent instinct de l'égoïsme propriétaire. A onze mois, il l'exige avec plus d'empire, il va le chercher en rampant, déboutonne le corsage de sa mère, s'y colle et s'y retourne comme un petit chat sur le ventre de la chatte ; il le palpe avec amour, le bat en plaisantant, quelquefois non pour rire ; il en use et abuse avec son droit imprescriptible de possesseur attitré ; enfin il pleure, gronde, crie, hurle, si on ne lui donne pas son *titi* ou *tété* ; et si on y laisse placer son frère, par manière de jeu, c'est la guerre déclarée.

L'enfant demande aussi pendant les premiers mois, mais pas avec la même exigence, soit les objets qu'il voit aux mains des autres, soit les quelques jouets auxquels il est habitué. Ce besoin de posséder se développe en raison des jouissances que les objets procurent habituellement. Dès le sixième mois, l'enfant de Tiedemann paraissait tenir davantage à ses jouets, depuis qu'il savait leur demander beaucoup plus de distractions, et il ne se laissait plus enlever sans pleurer les objets qu'on lui avait donnés.

A dix mois, à un an, à quinze mois, les enfants, surtout certains enfants plus prenants que donnants, montrent une certaine ardeur dans leur tandance possessive. Ils font main basse sur les jouets, sur les meubles ou les vêtements qui servent spécialement à d'autres, tout en défendant qu'on agisse de même à leur égard.

L'enfant ne voulait pas, dit Tiedemann, que sa

sœur pût s'asseoir sur son siège ou mît un de ses vêtements ; il appelait cela ses *affaires*... Quelque idée vague de propriété s'était donc développée en lui. Mais, quoique l'enfant ne se laissât rien prendre de ses affaires, il prenait volontiers celles de sa sœur... » Ainsi cette idée de propriété se confondait avec celle de continuation d'une jouissance habituelle, et la tendance à l'appropriation, qui est corrélative de ce désir, était purement égoïste ; l'enfant ne voyait pas « que ce qu'il demandait par rapport à ses affaires, sa sœur pouvait le demander aussi par rapport aux siennes... »

Le désir de posséder se trouve donc primitivement compliqué de la tendance à l'appropriation. L'idée du tien et du mien est très confuse dans l'esprit de l'enfant. Son besoin de posséder est lui-même limité à un très petit nombre d'objets familiers, et nullement accompagné d'une idée de prévoyance proprement dite. La possession actuelle est tout pour lui : le lendemain n'existe pas. Aussi gaspillera-t-il à l'envi toutes ses richesses les plus précieuses, les instruments de ses plaisirs les plus vifs, les plus habituels ; il jette, casse, salit, gâte, oublie, laisse traîner de tous côtés, les objets qui viennent de lui procurer du plaisir, et qui ont cessé tout à coup de lui plaire. On peut cependant observer, quelquefois avant l'âge de trois ans, un sentiment rudimentaire de la prévoyance, que suppose le sentiment distinct de la propriété. Certains enfants tiennent, de l'hérédité plutôt que de l'exemple et de la réflexion, la mémoire objective et la tendance conservatrice ou acquisive. Ils perdent rarement ce qui leur appartient ou ce dont ils usent; il se rappellent où ils l'ont placé, le laissent

difficilement toucher par d'autres enfants, le montrent avec une sorte d'orgueil de maîtres.

II. Il faut donner à l'enfant, aussitôt que possible, une notion distincte et juste de la propriété individuelle. Paraît-il né avec des dispositions à l'acquisivité ? Ce n'est pas un mal : l'amour de la propriété est un des fondements de tout ordre humain, et la condition de toutes les vertus sociales. Il suffira ici de contre-balancer les effets d'une avidité excessive par la culture des sentiments bienveillants, et ne pas s'en préoccuper autrement dans les premiers temps. Mais si l'enfant est trop porté à donner, s'il ne garde rien de ce qu'il a, il faut s'efforcer de combattre en lui cette libéralité, qui tournerait au gaspillage et à la prodigalité. Il faut le réprimander pour avoir donné ou laissé prendre un de ses jouets, ou un objet quelconque lui appartenant ou appartenant à d'autres. Il faut lui demander d'un air sévère ce qu'il a fait de l'objet disparu.

III. Un peu après l'âge dont on s'occupe ici, et même quelquefois avant cet âge, il sera bon d'intéresser l'enfant à certains objets dont on l'excitera à avoir soin. Par exemple, un petit coin de jardin pourra lui être attribué en propriété personnelle, comme cela se passe dans les jardins de Frœbel. En voyant ses frères, ses parents, ses domestiques, jardiner avec entrain, il prendra goût à la chose, et il ne tardera pas à vouloir imiter les travaux des grandes personnes. On commencera par faire avec lui les trois quarts de la besogne, sinon davantage, mais en lui laissant croire qu'il est le principal ouvrier de *son* jardin ; de la sorte, *ses* fleurs, *ses* arbustes, *ses* choux et *ses* carottes, l'attacheront à cette parcelle de terre où il aura mis une

bonne part de sa personnalité. Développons, en le réglant. le sentiment de la propriété

IV. Libéral ou avare, l'enfant, comme l'animal, est prompt à s'approprier tout ce qu'il voit sans possesseur. Il faut combattre en lui, en toute occasion, l'instinct du vol. Un enfant de deux ans, quoique la distinction du tien et du mien soit à peine ébauchée dans son esprit, connaît un certain nombre d'objets servant à d'autres qu'à lui, et auxquels on lui a défendu de toucher. L'empêcher de s'emparer de ces objets est un premier point souvent difficile à obtenir. En évitant de voler, le jeune enfant ne croira pas faire autre chose qu'obéir. C'est pourquoi l'on ne doit pas éloigner de sa portée les objets auxquels il ne doit pas toucher; l'habitude d'observer notre défense à leur égard le fera bientôt passer avec indifférence à côté d'eux. Mais il faut être constant dans ses interdictions, ferme et mesuré dans ses réprimandes, si l'on veut rendre l'obéissance facile, et supprimer tout à la fois les délits et les punitions. Même pour les larcins, que l'occasion, l'attrait, la tentation du *l'on ne me voit pas.* rendent si fréquents dans le premier âge, une sévérité excessive serait tout à fait hors de propos. Ce n'est guère à cet âge qu'on peut résister aux tentations solitaires. Il faudra donc se borner à lui faire comprendre que les larcins faits sans témoins n'échappent pas à notre surveillance, et lui bien faire sentir le regret que nous avons de le voir tomber dans ces fautes honteuses.

V. Il est quelquefois possible d'habituer les enfants à respecter les objets qui sont en leur possession, en leur faisant sentir par leur propre expérience les inconvénients de la conduite opposée. C'est là une appli-

cation de cette discipline des conséquences, de cette éducation de l'enfant par les résultats de ses actes, qu'Herbert Spencer a développée après Rousseau, mais qui demande dans la pratique, nous l'avons vu, un tact infini (1).

VI. « Dans toutes les familles où il y a de jeunes enfants (2) il arrive tous les jours que ceux-ci font ce que les mères et les servantes appellent « du désordre ». Un enfant a semé des jouets sur le plancher; une poignée de fleurs rapportées d'une promenade matinale a été dispersée sur les chaises; une petite fille, en faisant des robes pour sa poupée, a rempli la chambre de rognures d'étoffe; presque toujours, la peine de réparer ce désordre incombe à qui elle ne devrait pas incomber. S'il a lieu dans la chambre des enfants, la bonne, après avoir grogné contre « les ennuyeuses petites créatures », entreprend la tâche elle-même ; s'il a lieu dans l'appartement, cette tâche est dévolue, soit aux aînés, soit aux domestiques, et tout ce qu'il arrive au transgresseur, c'est d'être grondé. Toutefois, dans un cas aussi simple que celui-là, les parents sont quelquefois assez sages pour suivre, avec plus ou moins de persistance, l'ordre naturel des choses, en commandant à l'enfant de ramasser lui-même les jouets, les fleurs ou les rognures. La peine de mettre les choses en ordre est la *conséquence vraie* de la faute qu'on a commise de les mettre en désordre. Tout marchand dans sa boutique,

(1) Voir ce qui a été dit plus haut, chap. IV et V.
(2) *De l'Education*, ch. III, et p. 73 de ce livre.

toute femme dans sa maison, en fait journellement l'expérience. Et, si l'éducation est une préparation à la vie, tout enfant doit, dès le commencement, l'expérimenter journellement aussi.

« Si l'enfant résiste (ce qui pourra arriver là où le système de discipline morale préalablement suivi n'a pas été bon), il faut lui laisser éprouver la réaction ultérieure de cette désobéissance. Comme il a refusé de ramasser et de mettre en ordre les objets qu'il avait dispersés, on lui refusera, dans les occasions subséquentes, les moyens de donner encore cette peine à une autre personne. Quand il viendra demander sa boîte à jouets, la réponse de la mère sera celle-ci : « La dernière fois qu'on vous a donné vos jouets, vous les avez laissés sur le plancher ; et Jeanne a eu la peine de les ramasser. Jeanne a trop à faire pour ramasser tous les jours les objets que vous laissez à terre, et je ne puis le faire moi-même. Puisque vous ne voulez pas ramasser vos jouets quand vous avez fini de jouer, je ne puis pas vous les donner. » C'est là évidemment une conséquence naturelle, ni accrue, ni diminuée, et l'enfant doit le reconnaître. Le châtiment arrive au moment où il est le plus vivement senti. Le désir naissant est frustré, à l'instant même où sa réalisation était attendue, et la forte impression ainsi produite ne peut guère manquer d'avoir de l'effet sur la conduite future de l'enfant : effet qui, constamment reproduit, fera tout ce qu'il est possible de faire pour le corriger de son défaut. Ajoutez à cela que, par cette méthode, il apprendra de bonne heure ce qu'on ne saurait apprendre trop tôt, à savoir que. dans ce monde, le plaisir est le prix du travail. »

VII. Il faut aussi habituer l'enfant à ne pas détériorer la propriété d'autrui, leçon qui lui profitera pour sa conduite à l'égard de ses propres objets. Un enfant, par caprice, et non par colère, casse un carreau, salit un mur, raie un meuble, déchire un livre, coupe un objet avec un couteau, commet un dégât plus ou moins grave : s'il n'est âgé que de deux ans, une réprimande courte et sèche doit l'avertir de ne plus commettre cette faute. Mais s'il est un peu plus âgé, et quelquefois avant l'âge de trois ans, cette rigueur de ton peut être remplacée, soit par une petite punition, soit par des reproches s'adressant à sa sensibilité morale ; on peut lui faire observer avec modération que ce qu'il abîme n'est pas à lui, mais à nous, qu'en le détériorant, il nous a fait tort, que cet objet ne pourra plus rendre service à personne. Mais, soit que nous employions la stricte sévérité, soit que nous la tempérions par la douceur, n'oublions pas qu'il vaut mieux pardonner vingt fois que de laisser passer inaperçues des fautes de ce genre.

VIII. Les animaux sont jusqu'à un certain point pour l'enfant, comme ils l'étaient pour les anciens, des choses, et trop souvent il les traite comme tels. Il faut l'habituer, selon moi, à respecter les animaux comme des personnes, mais non pas les choses comme des animaux. Cette dernière pratique serait fondée, d'après certains, sur une confusion primitive que l'enfant et le sauvage feraient entre l'animé et l'inanimé. Cette confusion existe encore moins chez le jeune civilisé que chez le sauvage actuel. C'est un point que M. Spencer me paraît avoir mis hors de doute dans la page suivante :

« La conduite habituelle de l'enfant à l'égard des objets qui l'entourent ne donne pas lieu de croire qu'il commet une telle confusion. A moins qu'un objet inanimé ne ressemble à un objet animé au point d'en imposer pour une créature vivante sans mouvement, mais qui va se mouvoir, l'enfant ne s'en montre pas effrayé. Il est vrai qu'il a peur quand il voit une chose inanimée se mouvoir, sans apercevoir la force intérieure qui la met en mouvement. En quoi qu'un objet diffère des choses vivantes, pourvu qu'il manifeste la spontanéité caractéristique des êtres vivants, il éveille l'idée de vie et veut provoquer un cri. Sans cela, l'enfant n'attribue pas plus le cri à l'objet que ne le font un petit chien ou un petit chat. Dira-t-on que, porté comme il l'est à tout dramatiser, un enfant plus âgé dote d'une personnalité chacun de ses joujoux, qu'il en parle et qu'il les choie comme s'ils étaient des êtres vivants? Nous répondrons qu'il ne s'agit pas ici d'une croyance, mais d'une fiction délibérée. L'enfant peut bien prétendre que ces choses sont vivantes, mais il ne le croit pas réellement. Si la poupée venait à mordre, il ne serait pas moins stupéfait qu'un adulte. Dans les jeux, ces actions agréables de facultés inoccupées, beaucoup d'animaux intelligents dramatisent de même ; faute des objets vivants qu'il leur faudrait, ils acceptent pour les représenter des objets non vivants, surtout si ces objets sont faits à simuler la vie. Seulement le chien qui court après un bâton ne le croit pas vivant. S'il le met en pièces après l'avoir attrapé, il ne fait que jouer la comédie de la chasse : s'il croyait le bâton vivant, il le mordrait avec autant

d'ardeur avant qu'on l'ait jeté qu'il le fait après (1). »

Un des moyens les moins propres à déshabituer l'enfant de son penchant à détériorer les choses, c'est de les lui faire traiter en êtres conscients. On ne dit pas devant lui à un fruit, à un aliment : « Oh! que tu es bon, que tu es aimable ! » On ne dit pas au raisiné : « Que tu es donc gentil, mon cher raisiné, d'être si bon ! » Pourquoi donc dire à la pierre qui a fait tomber l'enfant : « Que tu es méchante ! » et à la table contre laquelle il s'est cogné : « Vilaine table, qui as fait mal à bébé ? » C'est assez de plaindre l'enfant dans la mesure que comporte la circonstance ; faire davantage, n'est-ce pas être plus puéril que l'enfant lui-même ?

IX. Ce que j'ai dit concernant les objets, quels qu'ils soient, s'applique à la manière dont le petit enfant doit en user avec les plantes. Un enfant, de quinze mois à deux ans, est ordinairement un ravageur aussi ruineux qu'une poule dans un jardin. S'il se trouve avec vous dans une allée, vous donnant une main, l'autre main arrache au passage des poignées de fleurs ou de feuilles ; il se promène au pas de course, se faufile, saute, piétine dans les plates-bandes les plus ravissantes ; il trouve les fleurs bien belles, mais il les cueille à brassées pour en respirer le parfum à plein nez. C'est bien pis, quand on laisse à sa disposition quelque bâton ou quelque jouet, cheval, chariot, poupée, qui, dans ses deux mains ac-

(1) Herbert Spencer. *Principes de sociologie*, p. 188 et 189. M. F. Pollock a exprimé la même opinion dans un intéressant article publié dans *Mind* (n° de juillet 1878), qui a pour objet les progrès du langage d'un enfant. Même chez l'enfant, cette confusion n'est jamais que passagère.

tives, fait bientôt l'office d'une faux, ou plutôt d'une massue. Lentement, bien lentement, il est amené à respecter les plantes. Il l'apprend de la même manière qu'il a appris à respecter les objets utiles. Mais l'éducation peut appeler d'autres moyens à son aide.

« Quand des corps bruts, dit M. Marion, nous nous élevons aux êtres vivants, nous sentons qu'il y a entre eux et nous un lien plus intime. Comme nous, la plante vit : si elle ne sent pas, ou si du moins sa sensibilité est assez confuse pour que nous n'ayons pas à craindre sérieusement de la faire souffrir, elle a néanmoins sa destinée qui n'est pas sans analogie avec la nôtre. Elle naît, grandit et meurt comme nous ; elle a sa grâce et sa beauté. Les vieux arbres n'ont-ils pas quelque chose de vénérable et qui est de nature à nous inspirer une sorte de respect ? Les fleurs ont une grâce délicate à laquelle il n'est pas permis d'être insensible. « Une femme qui n'aime pas les fleurs est un monstre », dit un écrivain de notre temps. Un homme qui les mutile sans nécessité est à coup sûr un brutal et un sot. Tout ce qui vit est voué à la destruction, mais toute destruction est triste. Comment ne serait-il pas coupable et absurde à un être mortel de multiplier à plaisir la mort autour de lui ? (1) » On peut, par l'exemple, par de petits raisonnements, par des lectures appropriées, faire comprendre ou pressentir tout cela au jeune enfant.

(1) *Leçons de morale*, p. 207.

CHAPITRE IV

La jalousie

I. La jalousie est un sentiment très précoce chez beaucoup d'enfants. — II. Divers moyens de la combattre chez les tout jeunes. — III. Précautions à prendre pour ne pas l'exciter nous-mêmes. — IV. De la jalousie des aînés aux jeunes, des jeunes aux aînés, et des moyens propres à la guérir. — Tout ce que l'on fait gagner à la bienveillance est retranché à la jalousie. — V. La jalousie vient souvent du sentiment de notre infériorité : du danger qu'il y a à tendre à l'excès le ressort de l'émulation. — VI. La jalousie peut aider au développement moral. Exemple : surveillant surveillé. — VII. Moyens de prudence et de raison à employer à l'égard d'un enfant décidément jaloux. — VIII. Quelquefois une plaisanterie de bon aloi montre à l'enfant le ridicule de son état, et il se calme par réflexion.

I. On peut dire avec raison de la jalousie chez les enfants ce que Montaigne disait de la *menterie :* « Elle croît quant et quant eux. » Elle dépend en général du tempérament, elle est souvent l'indice d'une sensibilité très vive ; mais elle se montre énergique chez des enfants d'un caractère calme et facile d'ailleurs. Elle se confond aisément avec l'envie, la convoitise, le désir de posséder, le besoin de se faire remarquer. Elle ouvre la voie à la haine, au mensonge, à la dissimulation ; chez certaines natures faibles et apathiques, elle peut prendre la forme du découragement.

II. Pendant les premiers mois, l'enfant né avec des dispositions à la jalousie (car il est des enfants peu jaloux) doit être traité avec beaucoup de ménagement. On ne parvient souvent à l'apaiser qu'en éloignant la personne dont il est jaloux. Mais prendre pour règle cet expédient passager, ce serait aller contre le but. Il est bon de rapprocher peu à peu des autres l'enfant jaloux, de l'habituer à leur présence; elle lui devient bientôt agréable, car les anciens ont très bien nommé l'affection une habitude nécessaire, *consuetudo, necessitudo*. Quand la personne et les jeux de l'intrus sont tolérés, puis agréés, le rapprochement devient de plus en plus intime. On guérit, ou du moins on atténue la jalousie, par les mêmes procédés que la timidité et la sauvagerie. Il y a, d'ailleurs, une étroite relation entre elles. L'enfant timide et contraint met toute son activité dans ses yeux, il ne perd rien de ce qui se passe devant lui; les moindres signes de préférence, les moindres marques d'intérêt, sont exagérés par sa susceptibilité ombrageuse.

III. Trop souvent la jalousie est notre œuvre: à force d'accorder ou de refuser, nous rendons un enfant désireux de tout ce qu'il voit. Nous ne savons pas résister avec une douce fermeté à ses vains caprices. Nous lui promettons des friandises, des objets de valeur, des voyages, des fêtes, comme prix de son travail ou de sa sagesse. Nous prodiguons devant lui les éloges aux beaux costumes, aux beaux jouets, aux mets exquis: nous nous montrons envieux comme des enfants gâtés. Nous ne savons pas réprimer en sa présence les élans de notre sensibilité; nous embrassons et caressons les autres enfants avec

une expression d'amitié d'autant plus vive qu'elle est moins sincère. Nous ne savons pas nous garder de certaines préférences dont les marques sensibles n'échappent jamais à l'œil de l'enfant. Oubliant qu'il a la passion égoïste de l'égalité, nous ne prenons pas soin de la lui montrer toujours dans les châtiments et dans les caresses. Nous paraissons, égoïstes nous-mêmes, mesurer notre tendresse à celle qu'on nous témoigne. Rien de plus propre à développer, à faire naître la jalousie.

Mme Guizot a indiqué, avec sa précision et sa délicatesse habituelles, la jalousie qui peut naître des aînés aux jeunes, et des jeunes aux aînés, et les moyens propres à la combattre. Nous ne saurions mieux faire que de citer tout au long ces sages réflexions.

« Un premier enfant, jusque-là l'objet de toutes les prédilections, entièrement maître au logis où l'on ne songeait encore qu'à l'amuser, et à s'amuser de lui, se voit tout à coup un rival préféré, du moins quant aux soins et à la préférence extérieure. C'est le nouveau-né qu'on tient sur les genoux et dans les bras, où le frère qui l'a précédé de deux ans avait coutume de trouver sa place. Souvent négligé, tandis que l'activité de sa mère sera entièrement consacrée à celui qui ne peut s'en passer, il la verra lui parler, il la verra lui sourire comme naguère on ne parlait on ne souriait qu'à lui. En même temps des défenses et des réprimandes jusqu'alors inconnues l'obligeront à sacrifier quelque chose de sa liberté à celui qui a déjà usurpé son bien. On le grondera de faire du bruit si le petit frère dort. On ne lui permettra pas de reprendre ses joujoux des mains qui commencent

à vouloir les saisir. S'il touche l'enfant, on lui dira qu'il le fait crier ; si celui-ci le bat, on ne souffrira pas qu'il le lui rende. Il n'avait encore vécu que pour lui-même, et les premières impressions que lui apporte la société d'un autre sont des impressions de privation et de chagrin ; alors il s'irrite ou s'attriste, devient incommode ou maussade, et se croit rebuté ou délaissé sans comprendre qu'il l'ait mérité. » La discrétion et l'équité dans les témoignages d'affection doivent plus ou moins préserver l'enfant de cette sorte de jalousie.

Continuons notre citation :

« Les enfants sont disposés à accueillir avec joie un événement, quel qu'il puisse être ; l'arrivée d'un petit frère en est un très grand, que l'aîné verra certainement avec satisfaction si l'on songe à en faire pour lui une occupation, si la présence de ce nouveau venu ajoute du mouvement à sa vie au lieu de lui en ôter. On lui parlera sans cesse du petit frère ; s'il crie, on le plaindra avec lui ; s'il dort, on l'appellera pour le voir, et il viendra doucement, pour ne pas le réveiller. Cette petite créature intéressera sa curiosité, car on lui dira qu'il a été de même ; sa pitié, car en la regardant il se croira fort. Il verra en elle un objet de soins auxquels il s'imaginera pouvoir prendre part, du moins ne lui arrivera-t-il pas de supposer que les soins donnés à ce petit enfant soient pris sur lui, puissent être considérés comme un vol qu'on lui fait. Il aimera le sourire de son petit frère, qui aura fait naître la joie sur tous les visages ; il s'affligera de ses souffrances en voyant la tristesse régner dans la famille. Il se plaira à l'amuser, craindra qu'il ne se fasse mal, et portant ainsi hors de lui-même sa pleine

activité, perdra dans les plaisirs de l'affection le sentiment des besoins d'où naîtrait la jalousie.

« Mais la jalousie peut naître ensuite en sens inverse et demander des précautions moins simples; car l'aîné se trouvant naturellement le plus fort, le plus avancé en tout, et même quelquefois, sans qu'on y prenne garde, en possession de quelques privilèges acquis à sa qualité de premier occupant, si la jalousie se manifeste chez le plus jeune, elle ne pourra être combattue par ces sentiments généreux qui n'appartiennent qu'à la force. Votre tâche est, dans ce cas comme dans l'autre, d'opposer l'affection à la jalousie, de former entre les deux frères un lien qui ne permette plus que leurs intérêts se séparent. Multipliez les devoirs de l'aîné envers son frère, ne craignez pas d'exciter la générosité de celui qui se sent le plus heureux puisqu'il ne lui manque rien. Que, s'il aperçoit le sentiment jaloux dont il est l'objet, ce soit avec respect de celui qui souffre, avec désir de lui épargner des peines dont lui-même est à l'abri. D'accord avec l'aîné, vous vous permettrez pour le plus jeune quelques légères préférences, que paiera du reste aux yeux du premier l'honneur de votre confiance, et dont l'autre pourra jouir sans danger quand il les tiendra tout à la fois de votre tendresse et de l'amitié de son frère (1). »

Ainsi, tout ce que l'on fait gagner à la bienveillance est retranché à la jalousie. C'est là un des effets de cette loi de compensation, qui a tant d'applications dans l'ordre moral, et qui ne doit jamais être perdue de vue par l'éducateur. « Afin de dépenser

(1) *Lettres sur l'éducation*, t. II, p. 72-85, passim.

d'un côté, disait Geoffroy Saint-Hilaire, la nature est forcée d'économiser de l'autre. » Refuser à la jalousie et à l'envie les occasions de s'exercer, chercher à alimenter les sentiments opposés, tel est un moyen éprouvé de combattre, dès le premier âge, ces deux monstres odieux.

V. La jalousie est souvent la forme que prend le sentiment de notre propre infériorité. L'émulation (2) est un ressort bien délicat entre les mains de l'éducateur : il y a grand danger à le faire jouer trop souvent ou à le tendre avec excès. Il ne faudrait jamais beaucoup louer les mérites d'un enfant devant ses frères ou ses sœurs ; et, quand on a à le faire, il faut savoir trouver quelque chose à louer dans les autres. Qui n'a pas les qualités de ses défauts, qui n'est pas excellent en quelque chose? Il faut, d'ailleurs, que les supériorités morales priment toujours celles du corps ou de l'intelligence. Un enfant assuré que l'égalité de tendresse d'une mère pour ses enfants est inaltérable, et que si elle peut avoir quelquefois une expression particulièrement vive, c'est à l'égard de l'effort fait pour combattre une mauvaise inclination, un enfant ainsi élevé pourra envier les succès de ses frères, sans en ressentir aucun amer déplaisir. Si celui dont les progrès sont plus rapides ou plus brillants, dont la force et la beauté physiques sont plus vantées, s'attache à favoriser les progrès de son frère moins bien doué, et contribue autant qu'il est en lui à le faire apprécier des autres, quelle jalousie pourrait-il y avoir du protégé au protecteur ? Quel

(2) V. Première partie, chap. IV.

encouragement donné à l'un pourrait attrister le cœur de l'autre ?

VI. La jalousie aide au développement moral, lorsqu'elle se rattache aux objets par l'intérêt qu'on porte à une personne aimée. « La vie de l'enfant est surtout dans ses yeux ; les objets qu'il voit constamment en regardant la personne qu'il aime, font partie d'elle-même dans son souvenir ; les habits, les petits meubles dont elle se sert, ont pour lui beaucoup d'importance ; il se la représente accompagnée de ses attributs, comme nous voyons les dieux de la fable ; et quand il observe qu'elle seule fait usage de ces objets, il se persuade qu'ils lui appartiennent. Il peut même en devenir jaloux pour cette personne, les garder comme un chien fidèle, et empêcher les autres d'en approcher. J'ai vu une petite fille de dix-huit mois qui pleurait si quelqu'un touchait le panier de sa bonne à la promenade. Un jour que cette même enfant vît une femme inconnue emporter de la maison une robe de sa mère, elle poussa des cris affreux, scène qui se répéta le lendemain. Depuis lors, elle a conservé de l'inquiétude à la vue des étrangers, et lorsque ceux-ci partent les mains vides, elle les reconduit avec une politesse affectée qui cache mal son soulagement (1). »

L'instinct de propriété personnelle jouait, sans doute, dans le cas que je viens de rapporter, un rôle au moins aussi grand que la jalousie pour la propriété d'une personne aimée. Une simple association d'images habitue l'enfant à étendre sa personnalité, et comme sa prise de possession idéale, sur tout ce

(1) Mme N. de Saussure, *l'Éducation progr.*, liv. III, chap. I.

qui l'entoure lui et les siens. S'il est jaloux des objets leur appartenant, c'est assurément en ami plus ou moins intéressé, et, pour ainsi dire, en co-propriétaire.

La mère de Charles, âgé de 3 ans, m'avait confié un instant son enfant au retour de la promenade, pendant qu'elle montait avec mes sœurs pour faire sa toilette de dîner. Elle me recommanda de ne le laisser toucher à rien. Les plats contenant le menu étaient devant le feu, couverts d'assiettes. Je pris une chaise, et m'assis devant le foyer : mon neveu vint s'asseoir sur mes genoux, d'un air très grave, et regardant, tantôt les plats, tantôt mes yeux, avec un petit air inquisiteur. Il me parla du potage au vermicelle, du poisson, du rôti, de la crème. Après un silence de deux ou trois minutes, pensant qu'il s'ennuyait, et pour piquer sa curiosité, j'eus l'idée de découvrir le poisson ; je me penchai, et j'étendis la main du côté du feu. Tout à coup, comme si une mouche l'avait piqué, mon neveu descendit de mes genoux, me regarda d'un air irrité, et me dit : « Ne touche pas à cela : c'est pour le diner. » Il ne manqua pas ensuite de dire que j'avais voulu manger le poisson. Bien certainement, c'était l'instinct de l'intérêt personnel qui lui avait inspiré cette énergique défense de la propriété commune. Dans tous les cas, cette sorte de jalousie, soit personnelle, soit familiale, est un sentiment de bon aloi, et qu'on doit être heureux de constater chez un enfant de cet âge.

VII. Avec un enfant né jaloux, l'éducation n'aura jamais trop de précautions à prendre, trop de moyens à essayer. Quand il aura quelque irrésistible envie, quelque jalousie violente, on pourra, dès l'âge de six ou sept ans, s'adresser à sa naissante raison. On le

prendra à part, on lui parlera avec tendresse, on l'engagera à ouvrir le cœur ; on lui rendra confiance pour confiance. On lui dira de songer qu'on n'a pas les moyens de lui procurer ce qu'il désire, qu'il en sera vite las ; s'il a été jaloux de quelque enfant de la famille, on pourra lui faire remarquer combien la jalousie est un vilain défaut, car elle l'a presque porté à haïr son frère et sa sœur, qu'il aime tant. S'il a menti par jalousie, on lui fait voir que le dommage causé à un autre est bien supérieur au plaisir qu'il a cru se procurer à lui-même.

Comme la jalousie est un sentiment composé, un mélange d'amour et de haine, la lutte entre ces deux états opposés de l'esprit produit une sorte de neutralisation des émotions, avec des moments d'incertitude et de répit qui permettent à la réflexion et à la raison de s'introduire dans la place.

VIII. Chez l'enfant de sept ou huit ans, une petite plaisanterie, un regard ironique, viennent souvent à bout d'un accès de jalousie. Il s'aperçoit vite qu'il a eu tort de se prendre au sérieux, puisqu'il paraît ridicule, et il se calme de lui-même sans rien dire. Qu'on me permette de rappeler un exemple de ce fait, que j'ai cité ailleurs. Deux fillettes de cinq à six ans sont venues déjeuner chez leur grand'mère. On a donné à l'aînée un verre rose, un bleu à la cadette. Le bleu est un peu plus grand ; l'aînée l'aurait préféré. Elle veut le prendre à sa sœur, qui le saisit des deux mains, et résiste. On donne tort à l'aînée ; elle se lève furieuse, et dit : « Je vais chez nous, papa arrangera l'affaire. » On rit de la voir si drôlement en colère. Alors, comme elle est bonne enfant, sa colère passa presque aussitôt. Mais, honteuse de se voir apaisée, et

d'avoir même souri après sa défaite, elle ajouta : « Je voudrais m'en aller, et je voudrais rester : je ne sais pas ce que je veux. » Elle se rassit et resta (1).

(1) V. *L'enfant de trois à sept ans*, p. 292.

CHAPITRE V

La curiosité.

I. La curiosité, tandance plutôt sensuelle qu'intellectuelle au début.— II. N'excitons pas trop la curiosité; satisfaisons-la, si nous l'avons excitée.—III. Plus tard, enseignons à voir sans toucher.—Employer quelquefois avec prudence la méthode des dérivatifs.—IV. Favoriser sans excès la curiosité comme mobile poussant à l'instruction, à l'affection et à l'action.—V. Sage emploi de la méthode Frœbel.— L'enfant se nourrit aisément de futilités et de niaiseries : ne pas l'y encourager.—VI. Comment il faut répondre aux questions des enfants.—VII. Il y a des questions délicates, pour lesquelles il faut avoir des réponses toutes prêtes. — VIII. Questions de mauvais aloi.

I. La curiosité est une tendance intellectuelle, tout égoïste et sensuelle au début, mais instinctivement et graduellement relevée par une sorte de désintéressement scientifique. La curiosité de l'enfant, a dit Fénelon, est un penchant de la nature qui va comme au-devant de l'instruction. Disons plutôt au-devant du plaisir. A trois mois, il saisit et agite les objets à sa portée ; il en fait autant pour ses mains, pour ses pieds, pour les doigts des autres : il les étudie au point de vue du plaisir immédiat, il s'en étonne, il s'en amuse. Bientôt c'est une envie continuelle, mais très volage, des objets à portée de ses mains et de ses yeux. A l'âge d'un an, la sphère de son activité s'étant considérablement élargie, sa petite voix, cent fois dans une heure, exprime un désir ou pose une ques-

tion. Et cela, non pas tant par besoin de savoir ce que sont les choses, ou ce qu'elles deviennent, que par appétit de sensations fraîches et nouvelles. Déjà, à cette époque, et pour longtemps, sa tendance aux indiscrétions de toute sorte, par la parole ou par les actes, est des plus accusées. Cette faim de savoir, des renseignements à sensations, est une force intellectuelle et affective, aussi dominante que l'appétit de nutrition, et qui doit, comme ce dernier, être rigoureusement surveillée et réglée. Nous ne l'envisagerons qu'au point de vue des sentiments qui contribuent au bonheur et à la moralité.

II. La curiosité de l'enfant, qui a mieux besoin de savoir que de jouir, est si impérieuse, qu'on le verrait souvent triste ou malade, si on croyait ne devoir la satisfaire qu'au profit de son instruction. A l'époque où sa volonté, mal conditionnée dans ses motifs, ne sait pas encore refouler ses désirs, c'est à nous de ne pas trop en exciter chez lui. Un enfant de cinq ou six mois aperçoit une boîte de compas dans les mains de son frère : pourquoi l'attrister en la lui refusant? Il ne fallait pas l'ouvrir devant lui Si vous la lui laissez un instant, permettez qu'il essaie de la toucher, de la retourner, et de la porter à la bouche, qu'il en admire la couleur, le poli et le bruit : c'est tout ce que la curiosité, vite satisfaite à cet âge, peut demander, à un tel objet, de sensations intéressantes. Mais ne l'ouvrez pas devant lui : ne la lui abandonnez pas ouverte. Eloignez des yeux et des oreilles du jeune enfant ce que vous ne pouvez lui confier sans inconvénient, ni lui refuser sans le contrarier vivement.

III. A une époque ultérieure, et même avant l'âge d'un an, la nécessité s'impose de lui montrer plus

d'objets, et d'en accorder moins à ses désirs. Il doit apprendre à voir sans toucher, à se passer de ce qu'on lui refuse. L'objet une fois refusé, on peut l'écarter ostensiblement ou en éloigner l'enfant, pour que ce dernier ne soit pas ressaisi par la tentation. Il n'est pas bon de lui refuser les objets par cela seul qu'ils lui font envie ; si sa curiosité est prudemment satisfaite à propos d'objets qu'il pourrait manier à son dam, nos refus s'imposeront d'autres fois avec plus d'autorité. Je voudrais autant de modération dans l'usage qu'on lui laisse faire de ses jouets. On pourrait ne lui en donner jamais plusieurs à la fois, un ou deux seulement, les lui faire quelquefois obtenir au prix d'un effort d'attention. Pour qu'il les *étudie* et qu'il les *goûte* mieux, comptons sur la curiosité excitée par le désir contrarié.

Lorsque l'enfant, déjà plus solide sur ses jambes et plus adroit de ses mains, est le petit maître et le touche-à-tout de la maison, sa curiosité n'a que trop rarement besoin d'auxillaires pour se satisfaire ; et au prix de quelles maladresses, de quelles indiscrétions, et parfois de quelles indélicatesses ! Ici l'autorité des éducateurs intervient pour punir les fautes qu'il leur a été impossible de prévenir, et qui doivent être imputées à désobéissance. Mais souvent l'exemple, le caprice, quelque tentation irrésistible, excitent une curiosité mauvaise. C'est aux parents à juger des cas où il convient de tourner la difficulté, en employant la méthode des dérivatifs. Ce procédé, qui consiste à reporter l'attention d'un objet à un autre, est des plus commodes et des plus utiles, pour peu qu'on y mette de la mesure et de l'à-propos. Il est mille circonstances dans la vie de l'enfant, où soit

pour son bien, soit pour celui des autres, on peut le distraire d'une préoccupation, d'un désir, d'un chagrin, et même d'une douleur qui l'absorbaient.

Exemple. Marie, âgée de deux ans et sept mois, pleure, ce qui lui arrive souvent à la fin du souper. Elle est d'ailleurs quelque peu indisposée, et son père, qui n'y prend pas garde, crie assez fort, comme il en a la malheureuse habitude. Or, Marie n'aime pas que son père la regarde avec des yeux de colère. Encouragé par la mère, j'improvise le récit d'une visite faite pendant la journée au Jardin des Plantes. Ce nom de *Jardin des Plantes,* comme celui de *Jardin d'Acclimatation*, ou le nom de quelqu'un des animaux qu'elle a vus dans ces lieux aimés, sont les dérivatifs infaillibles de tous les chagrins de la petite fille. Je me mets à parler des animaux connus, de l'hémione, de l'hippopotame, du myopotame, et enfin du phascolome, auquel Marie s'intéresse beaucoup depuis quelque temps. En moins de trois minutes, les pleurs sont taris, essuyés, et le sourire des yeux, le rire des lèvres, la gaîté folâtre ont reparu. J'ajoute, au sujet du cher phascolome, quelques détails pleins de nouveauté : des rats, en grand nombre, des petits, des grands, de toute couleur, des noirs, des gris, des roux, des pelés, venaient tranquillement prendre des morceaux de pain et de choux dans l'écuelle de bois où l'on sert son déjeuner au phascolome ; et il les laissait faire, tout occupé de manger sans voir, point jaloux, et peut-être heureux d'entendre trottiner autour de lui ces voleurs audacieux, qu'il considérait comme d'aimables visiteurs, lui qui reste seul dans son trou toute la journée ! Et une petite armée de moineaux descendaient aussi des arbres voisins,

en poussant des cris étourdissants, et venaient dérober au placide animal des morceaux de pain presque aussi gros qu'eux. C'était bien amusant à voir ! L'enfant était toute à mon récit, et le père aussi, qui ne faisait plus de grands yeux, parce qu'on ne faisait plus attention à lui ; on profita de cette heureuse quiétude, voisine d'un sommeil enchanteur, pour emporter Marie dans son lit. Pendant que sa mère la couchait, nous entendions, de la chambre voisine, se succéder des questions et des observations dans le genre de celles-ci : « Il paraît que les rats viennent manger la soupe à le phascolome, n'est-ce pas maman, dis? Et le phascolome n'est pas méchant ; le phascolome ne se fâche pas ; il ne les mord pas. Nous irons voir bientôt le phascolome, maman, n'est-ce pas, dis, maman ? » Marie ne tarda pas à s'endormir, rêvant sans doute avec bonheur de son phascolome, quand elle eut cessé d'en parler.

IV. La curiosité est un mobile puissant pour mener à l'instruction, et non moins puissant pour mener à l'affection, et par conséquent à l'action. Il est toujours permis de la diriger vers des applications qui joignent à l'avantage d'être inoffensives celui de satisfaire le besoin d'agir, si puissant chez l'enfant, et même d'agir conformément à ses tendances utilitaires ou esthétiques. La méthode Frœbel, dans la pratique, incline trop souvent à enrégimenter, plutôt qu'à harmoniser les facultés de l'enfant. Elle abuse peut-être du procédé interrogatif, et, en tout cas, n'est acceptable que dans son principe, et doit se diversifier à l'infini pour répondre aux nécessités de l'éducation individuelle. Mais cette méthode, qui est si fortement imprégnée du naturalisme de Rousseau,

exerce tout à la fois les sens et l'imagination de l'enfant, d'abord dans son berceau même, à l'aide de la balle suspendue que sa mère lui fait suivre des yeux et poursuivre des mains, et bientôt à l'aide des cubes et des baguettes, plus tard aussi des pelles et du sable, instruments et matériaux de combinaisons charmantes et admirablement variées. C'est là un excellent emploi de la curiosité enfantine, et il peut trouver assurément sa place dans une première éducation, pourvu que tout y paraisse subordonné à la fantaisie et à la libre initiative de l'enfant.

V. Cette ingénieuse méthode fournit les moyens de donner une utile et morale satisfaction à la tendance anecdotique, si forte chez les enfants, et aussi chez les grandes personnes. Elle présente, en images qu'un enfant de trois ans peut comprendre, avec des commentaires que le tact de l'inspiration maternelle peut approprier même à un âge un peu plus tendre, la propre histoire de l'enfant, dans ce qu'elle a de plus saillant : « ses premières relations avec sa mère, les soins qu'elle leur prodigue, les premiers jeux qu'elle lui enseigne ; puis ses relations avec les autres membres de la famille ; quelques scènes de la vie des animaux, de jardinage, d'agriculture ; les scènes ordinaires de la vie morale de l'enfant, ses relations les plus connues avec l'ensemble des êtres et des choses qui l'entourent. » L'enfant, même âgé de deux ans, peut ainsi quelquefois sortir du concret, selon la faible mesure de son expérience, et étendre, grâce à son imagination, le cercle de sa curiosité sympathique. Mais plus souvent encore, à mon avis, devra-t-on le laisser confiné dans les étroites limites de son expérience quotidienne, et

le charmer, l'intéresser, l'attendrir, le moraliser, avec le récit fait par lui ou devant lui de ses propres actions et de ses propres aventures.

Il y a cependant un double écueil à éviter dans la pratique ici recommandée : c'est de paraître accorder trop d'importance à tout ce que l'enfant aura fait ou dit (mieux vaut en prêter à ce qu'il aura vu ou entendu) ; c'est aussi de l'habituer à porter son attention sur de petites choses qui ne valent pas la peine qu'on s'y arrête. Trop facilement l'enfant se repaît de futilités et de niaiseries, et trop souvent il porte dans l'âge mûr le poids de cette habitude contractée dès le commencement de la vie. Combien de personnes de tout âge et de toute condition ont pour récréation et pour nourriture habituelles de l'esprit les petits faits, les petits événements, les anecdotes banales, les commérages, les fables, les romans insipides, les bavardages de table, les propos de coulisse, les reportages de gazette ! Leur frivolité n'est pas toujours uniquement le fait d'une infériorité intellectuelle qui les rend incapables de choisir les faits importants et de les assimiler sous forme de matériaux généralisés ; ou du moins cette infériorité, qui se trouve aussi chez les sauvages, ne me paraît pas seulement le fait de la complexion native ; elle me parait plus spécialement le résultat d'une éducation viciée dès le principe. Les récits généraux et les récits personnels, dont j'ai parlé plus haut, judicieusement conduits, contribueraient, je le crois, à écarter ce danger.

VI. Un bien embarrassant problème, pour un éducateur, est le suivant : comment faut-il répondre aux questions des enfants en général, et des petits enfants

surtout ? Certains sont d'avis qu'on ne doit pas trop s'en tourmenter, n'avoir pas à cet égard de système tout fait, compter sur les inspirations du bon sens pour répondre ou ne répondre pas, suivant les temps, les circonstances et les caractères. Il est cependant possible, et, par conséquent, utile de fixer certains principes généraux, qui facilitent l'œuvre du bon sens, et qui, vous conduisant jusqu'à un certain point de la route, vous indiquent en bien des rencontres la direction à suivre, quand vous êtes abandonnés à votre sagacité et à votre bon vouloir tous seuls. Aussi, depuis Rousseau, le nombre est grand des écrivains d'éducation qui ont donné d'excellents avis sur cette matière ; on citerait particulièrement vingt femmes pour une qui se sont à bon droit préoccupées de chercher des règles pour diriger la curiosité des jeunes filles, dont la fatuité est le principal aliment, et qui se traduit souvent par des questions indiscrètes ou scabreuses. De ce riche recueil de conseils et de préceptes, la pédagogie première peut s'approprier une petite part.

VII. Je commence par dire qu'on pose trop de questions aux enfants, et qu'on répond trop à toutes celles qu'ils posent eux-mêmes. Il vaudrait mieux qu'ils interrogeassent moins et observassent davantage. Il est des choses qu'il faut les amener à apercevoir d'eux-mêmes, tels que les phénomènes apparents des trois règnes, les faits les plus saillants de la vie humaine, les conséquences les plus immédiates des actes communs : les intéresser au connu, en en parlant avec eux, c'est un grand point pour les exciter à chercher d'eux-mêmes l'inconnu prochain. Mais il ne faut pas attacher toujours une extrême importance

aux questions qu'ils font sur la raison des choses. Comme l'a dit Mme de Miremont à propos des questions où la décence peut se trouver compromise, « la question d'un enfant ne renferme pas toujours tout le sens qu'elle présente ; ne vous pressez pas d'étendre ses idées ». Un enfant de trois ans n'est pas en état de comprendre, ni de désirer connaître le pourquoi d'un fait important : ce qui excite sa curiosité, ce sont les conditions tout extérieures des changements qu'il voit se produire, celles qu'il peut saisir par ses sens, celles qui se rapportent à sa personne, à ses émotions, à ses besoins, à ses affections, à ceux qu'il aime, à ce qu'il connaît bien.

Il y a des questions embarrassantes auxquelles on doit toujours être préparé. Ne pas y répondre, c'est exposer l'enfant à questionner d'autres personnes qui n'auront pas la même réserve que vous dans leurs rapports avec lui ; le tromper, c'est commettre un crime de lèse-innocence ; toujours répondre, c'est l'habituer à l'importunité. Faut-il donc, quand on se voit obligé de refuser des explications qu'il ne saurait concevoir, se retrancher derrière son ignorance ou la vôtre, et lui dire : « Tu ne peux pas comprendre cela pour le moment », ou bien : « Je ne sais pas ? » Mme Campan recommande l'un de ses moyens, et l'autre est conseillé par Mlle Sauveau. Je crois, en effet, qu'un enfant est si bien convaincu de son infériorité vis-à-vis de ses parents, qu'il pourra s'entendre faire quelquefois la première de ses réponses, sans que sa curiosité légitime perde ses droits, et sans que son amour-propre en soit blessé. Il est, d'autre part, si confiant dans la supériorité morale de ses éducateurs, qu'il ne doutera pas qu'ils ne soient sincères en avouant

leur impuissance à comprendre certaines choses; et il est bon qu'il sache de bonne heure qu'il y a pas de réponse à toute question.

Il y a deux sortes de curiosité qu'il faut éviter de nourrir chez les enfants de tout âge, et qui d'ailleurs ne se développent jamais que par notre faute : celles qui se rapportent au mystère de la naissance, et à la croyance au merveilleux. Et d'abord, je déclare que ce qui préoccupe le moins un enfant de deux, de trois et même de quatre ans, c'est de savoir comment il est venu au monde. On sait comment Rousseau veut qu'on réponde à cette embarrassante question. Mme Campan a imaginé une réponse analogue. « On ne peut pas, dit-elle, satisfaire longtemps leur curiosité en leur disant qu'on trouve les garçons sous un chou du potager, et les filles sous un rosier. A six ans une petite fille très spirituelle répondit à sa mère : « Mon *Ave Maria* m'a appris où sont placés les enfants avant de naître (Personne ne lui avait-il fait un commentaire officieux de cette oraison ?). » J'ai toujours répondu avec succès à cette question, en disant que l'accouchement était une opération chirurgicale très douloureuse, et que presque toutes les mères risquent de perdre la vie en la donnant à leurs enfants : ce mot « chirurgicale » les effraie et calme leur imagination. Ils savent très bien qu'on ne leur explique pas la manière dont on coupe un bras ou une jambe, chose dont ils entendent souvent parler; ils n'en demandent pas davantage, et l'idée que leur naissance a mis les jours de leur mère en danger les attendrit et la leur rend encore plus chère. »

Ces genres de questions ne sont pas à redouter, je le répète, de la part des petits enfants. Si d'ailleurs

elles se reproduisaient souvent, ou tournaient à l'indiscrétion la plus sérieuse, comme celle-ci : « Pourquoi les mères ont-elles leurs enfants dans le ventre ? Pourquoi papa n'y en a-t-il jamais ? » etc., etc, il est bon de faire entendre à l'enfant qu'il en sait assez là-dessus, et qu'on ne veut pas qu'il demande toujours cela. On peut même imiter la réponse d'une mère à son enfant : « Mais, tais-toi donc, tu me demandes toujours de vilaines choses. » Ce mot de *vilain* fait réfléchir l'enfant, et cela suffit pour le moment.

Des curiosités malsaines, les plus dangereuses sont celles qui proviennent d'actes dont les enfants sont les témoins ou les victimes. Rien de plus alarmant pour une mère que la lecture d'un récit fait par Mme Roland, d'une plume assez légère, mais d'un cœur très pur. Elle repoussa d'abord par ses cris et sa terreur la tentative lubrique d'un jeune ouvrier de son père ; mais le misérable, usant d'adresse et d'hypocrisie, et s'adressant tour à tour à la pitié et à la curiosité de l'enfant, sut y intéresser son imagination naïve.

« J'eus beaucoup de peine à débarbouiller dans ma tête ce que cette scène y avait laissé ; chaque fois que je voulais y songer, je ne sais quel trouble importun me rendait la méditation fatigante. Au bout du compte, quel mal m'avait-il fait ? Aucun. Irais-je parler de cela ? Le seul embarras de savoir comment m'y prendre m'en aurait gardée. Devais-je lui en vouloir ? Cela paraissait douteux. La *curiosité* venait s'en mêler, et ses petites inquiétudes dissipaient ma mauvaise humeur... Il parlait de m'instruire, j'aurais désiré de l'entendre sans que ce fût à

moi qu'il le dit, et le monde commençait à me paraître bien étrange... Insensiblement ma peur se dissipa tout à fait ; le jeune homme ne manquait pas de saisir l'occasion de m'en dire quelques mots comme d'un enfantillage risible, dont il parvint à me faire rire moi-même, et il n'en résulta qu'un peu de familiarité, comme celle qui s'établit toujours entre deux personnes qui se sont dit, de quelque manière que ce soit, ce dont ils n'ont parlé à nulle autre (1). » Une dernière tentative échoua par sa brutalité même, et l'enfant, profondément affectée, en fit heureusement le récit à sa mère. A la ville ou à la campagne, parents, méfiez-vous, et faites bonne garde autour de vos enfants.

VII. Enfin, comme Bain l'a fort bien observé, « très souvent la curiosité des enfants, ainsi que celles de bien d'autres personnes encore, est de mauvais aloi. Ce peut être simplement un mouvement d'égoïsme, un désir de déranger, de se faire écouter et servir. On fait des questions, non pour s'instruire, mais pour se donner une émotion (2). » Les petits enfants auxquels on tolère cette ridicule et gênante habitude, deviennent de vraies serinettes à questions : ils interrogent sans trêve ni raison, sur les choses les plus futiles, sur les choses les plus connues. Un avertissement sévère doit réprimer en eux cette manie. « Pourquoi me demandes-tu ce que tu sais être des sottises ? » Pourquoi me demandes-tu ce que tu sais aussi bien que moi ? » Il est vrai que la formation des bonnes habitudes chez l'enfant ne s'obtient pas

(1) *Mémoires particuliers* de M[me] Rolland, partie I.

(2) *La Science de l'éducation*, p. 67.

sans beaucoup de temps ni d'efforts soutenus. Que de fois, quand vous l'avez pris par le bras, il se dégage avec l'autre ! Une grand'mère répétait, à dix minutes d'intervalle, une question faite à un enfant de trois ans et demi ;celui-ci, occupé au fond du jardin avec des matériaux de construction, se redresse, et réplique : « Pourquoi me demandes-tu encore cela ? Tu sais bien que je te l'ai déjà dit, près de la fontaine ? » Ce manque d'égards envers sa grand'mère indiquait sans doute qu'il se souvenait de la leçon faite à lui-même, mais indiquait aussi qu'il avait besoin qu'on la lui fît encore.

QUATRIÈME PARTIE

CULTURE DES SENTIMENTS ALTRUISTES OU SOCIAUX

CHAPITRE PREMIER

La sympathie humaine

I. L'affection, l'amitié, choses tout égoïtes chez le jeune enfant. — II. Certains enfants sont portés à des affections exclusives.— III. Il faut se comporter avec l'enfant comme si son affection était désintéressée, car il a besoin d'aimer et d'être aimé. — IV. Ne pas violenter les antipathies de l'enfant, mais les atténuer insensiblement dans certains cas; surveiller ses sympathies irréfléchies.— V. Ne pas oublier que l'affection vit non seulement de caresses, mais de témoignages matériels. — VI. Ne pas lui demander la sympathie et la pitié morale dont l'enfant possède pourtant le germe, à cultiver de bonne heure. — VII. Le rôle prépondérant, mais pas exclusif, appartient à la mère, dans l'éducation du petit enfant. — La mère doit réprimer l'excès et prévenir les écarts de la tendresse. — L'entourage de l'enfant est à trier sur le volet. — Du choix d'une bonne d'enfant. — Par l'affection, on peut tout sur l'enfant, en bien comme en mal.

I. L'affection filiale, l'amitié, l'amour même, sont trois grandes manifestations de la sympathie sociale, qu'on découvre et qu'on doit s'efforcer de régler dans le petit enfant.

L'affection que le nourrisson témoigne à sa mère ou à sa nourrice paraît, au début, comme l'amour maternel, l'effet d'une simple impulsion organique. C'est un développement plus ou moins conscient de l'égoïme instinctif. Elle est, chez lui, une application particulière de cette tendance qui le porte à aimer, à vouloir, à chercher près de lui la cause d'un plaisir quelconque ; ainsi à deux mois, on peut constater chez lui une certaine habitude affective du biberon. Ce petit grondement joyeux qu'il fait entendre, vers six semaines environ, quand il vient de se gorger de lait, ou qu'on lui prodigue des marques d'affection, exprime l'attachement très vif que le jeune muet éprouvait depuis longtemps pour la mamelle et pour les caresses de sa nourrice, plutôt que pour sa personne elle-même. Bientôt, entre deux et trois mois, son gazouillement plus prononcé, et les mouvements de ses petits bras, sembleront indiquer un commencement d'affection pour la personne.

Mais il ne faut pas s'y tromper : même à dix mois, même à quinze, cette affection, si impérieuse qu'elle soit, est avant tout de l'égoïsme. Il s'attache moins à la nourrice qu'à la personne humaine. L'enfant, comme le jeune animal, a besoin qu'on s'occupe de lui, qu'on lui fasse plaisir, et il sourit à qui le traite avec bonté. Les mères intelligentes ne le savent que trop : j'en ai vu qui pleuraient de jalousie en voyant leurs enfants prodiguer leurs caresses, et quelquefois de prime abord, à des étrangers sympathiques. J'ai entendu même un père, devant lequel on parlait d'un enfant volé, dire à propos de son fils, âgé de deux ans : « Il m'est bien dur de penser que notre enfant, qui nous aime tant, si par malheur on nous le ravis-

sait, ne se désolerait que pendant quelques jours à peine, et que, sous l'influence d'habitudes nouvelles, il nous aurait bientôt oubliés, et commencerait même à aimer ses ravisseurs autant qu'il nous aime ! » C'est que, dans tout égoïsme d'affection, l'instinct est social plutôt que familial.

II. Certains enfants montrent une sorte d'affection exclusive, qui paraît se concentrer dans une seule personne, par préférence motivée, et comme avec une nuance de désintéressement. On sait combien il est souvent pénible à un enfant, surtout quand son état maladif le dispose à une sensibilité excessive, de s'accoutumer à une nouvelle nourrice. J'en ai vu un, âgé de neuf mois, que l'on fut obligé de soumettre à cette épreuve, parce que le lait de sa mère, atteinte d'anémie, lui était contraire. Il commença par repousser la nourrice, et se détourner du sein qu'elle lui offrait. On dut le prendre par la ruse, lui donner le sein dans une demi-obscurité, quand il allait s'endormir ; et encore l'expédient ne réussait-il qu'un moment. S'il devinait la présence de sa mère, il se mettait à hurler, frappant de ses poings crispés le sein de la nourrice, et cherchant à se rejeter loin d'elle. Cependant cinq ou six jours suffirent pour l'habituer à sa nouvelle nourrice ; il se décida à lui sourire, à ronronner à ses chansons, et à savourer en connaisseur son précieux breuvage. Mais encore à ce moment, pour rester calme et heureux, il ne fallait pas qu'il vît sa mère ; ou bien c'étaient des cris et des trépignements, des bras tendus, des appels si malheureux, que la mère était obligée de le bercer et de l'endormir sur son sein.

III. Cet égoïsme sympathique a tant de charme qu'il

faut s'efforcer, dans l'intérêt même de l'enfant, de le croire plus pur qu'il n'est : il a besoin d'aimer et d'être aimé. Son père étant parti en voyage, Fernand, alors âgé de onze mois, s'était difficilement habitué à ne pas le voir. Quand on passait, l'enfant sur les bras, devant la chambre du père, il disait d'un air triste : « Papa ! Papa ! » Il ressentit encore l'absence de son frère aîné : il le cherchait partout, même sous le lit. Quand son père fut de retour, il ne pouvait pas le quitter, il voulait toujours être avec lui ou le suivre.

Les caresses enfantines sont si naïves et si franches ! Par une grande pluie d'orage, une jeune femme traverse à grands pas une rue encombrée de voitures et de passants, abritant de son mieux avec le pan relevé de sa robe une petite fille de six à sept mois. Celle-ci n'entend, ne voit rien de tout ce qui l'entoure, et de ce qui préoccupe tant les autres : son attention est concentrée dans une occupation charmante, dont elle rit et gazouille tout à la fois, c'est de promener ses menottes sur le visage de sa mère, qui la porte renversée sur l'un de ses bras.

IV. Y a-t-il lieu de régler cette tendance de l'enfant à aimer ses parents et ceux qui l'entourent ? Assurément, puisque toute tendance bien dirigée dès le début produit des effets plus utiles, soit au bonheur de l'enfant, soit à l'équilibre de ses facultés, soit au développement de sa moralité.

Un enfant de sept ou huit mois montre souvent aussi à l'égard des personnes de ces attachements et de ces répulsions à première vue, qui paraissent avoir une origine instinctive. Mais cet instinct, comme tous les autres, est sujet à se tromper : si l'enfant

comprend, d'après leur physionomie, leurs gestes, leurs voix, l'affection des personnes qui le soignent, il se méprend sur le caractère et les intentions des personnes qui viennent à le choyer par hasard, et qui peuvent très bien ne point l'aimer et ne lui vouloir point de bien. De même la mauvaise impression du visage, du son de voix, des manières d'une personne qu'il voit pour la première fois, peut l'abuser étrangement ; car les meilleurs amis, et les plus utiles, ne sont pas ceux qui payent le plus de mine.

Il ne serait donc pas sage de prendre parti pour ces préjugés affectifs de l'enfant, de l'abandonner sans réserve à son aveugle confiance, ou de l'écarter, comme Lavater conseille aux grandes personnes de le faire pour elles-mêmes, des gens contre lesquels il éprouve une certaine répulsion. « Après tout, dit Fénelon, il ne faut pas s'opiniâtrer à faire goûter aux enfants certaines personnes pieuses, dont l'extérieur est dégoûtant. » Sans doute, mais il s'agit simplement de personnes honnêtes, il est bon de les faire aimer, en dépit de leur extérieur, surtout si elles sont bonnes et affectueuses. Ici, l'œuvre sera des plus faciles, car l'enfant s'attache aussi vite à la bonté qu'à l'amabilité. Le plus difficile est de lui faire aimer des vertus maussades, qui seraient bien plus parfaites, si elles prenaient sur elles de se rendre plus aimables ; il est tout au moins possible, en bien des cas, d'en épargner la vue au petit enfant.

La sympathie de plaisir se développe, comme tous les autres sentiments, par l'exercice. Il y aura plus à faire à l'égard de certains caractères indolents ou peu ouverts, qu'à l'égard de natures plus vives et plus tendres : dans celles-ci, l'organisation fait tout

comme d'elle-même ; il suffit de trier les sympathies de l'enfant, d'en modérer les transports violents, ou d'en maintenir l'expression en deçà d'une fade sentimentalité. Les enfants moins bien doués réclament des soins plus sérieux : on doit les habituer à se plaire avec les personnes qui leur ont déplu, soit dès l'abord, soit après des relations réitérées ; il ne faut, il est vrai, ni beaucoup de temps, ni beaucoup d'efforts pour atteindre le but : tout ce qui est répété finit par plaire. Ne voit-on pas tous les jours l'attachement le plus solide succéder, chez l'adulte, à la haine la plus vive ? Il est, d'ailleurs, un moyen sûr de s'attirer l'affection, soit des animaux, soit de l'enfant, soit même des grandes personnes : c'est d'exprimer ses propres sentiments, non-seulement par des caresses, mais par des attentions plus matérielles. A tout âge, qui ne le sait? les petits cadeaux entretiennent l'amitié, et malheur à l'affeciion qui ne se traduit pas par des bienfaits !

L'enfant ne vend pas son affection, sans doute, mais il l'échange contre des procédés flatteurs pour ses sens : le biberon donné, un bonbon accordé, un oiseau montré, un chiffon ou une image, une chansonnette, une drôlerie gaie, une cavalcade sur le genou, enfin toute matière de mêler l'agréable à l'utile. N'oublions jamais que la sympathie n'est que de l'égoïsme en dehors.

V. Il importe aussi de ne demander à l'enfant que le genre de sympathie qu'il peut accorder : celle de cet être superficiel ne va pas fort loin, elle ne va guère jusqu'à la sympathie morale. Le plaisir ou la peine que les personnes ou les animaux éprouvent doit s'exprimer d'une manière très visible, très familière

à l'enfant, pour qu'il en soit affecté. Il n'est pas bon qu'on cherche à lui faire comprendre et partager des émotions qui ne sont pas de son âge, par exemple, la joie d'une bonne nouvelle ou d'un succès en affaires, le chagrin d'un insuccès, la crainte de perdre ou la douleur d'avoir perdu un être cher.

VI. La sympathie de peine, la compassion ou pitié, va-t-elle de bonne heure, comme Darwin paraît le croire jusqu'à la pitié morale ? Je ne le crois pas. Lorsque son fils Doddy pleure de le voir pleurer par feinte, et se montre si affecté de le voir triste, ou de se voir refuser par lui un baiser, l'enfant, à mon avis, n'est surtout frappé que de l'appareil de la souffrance. La vraie pitié n'en est pas moins là un germe ; la répétition d'actes pareils, mais plutôt sincères que simulés, ne manquera pas de développer dans une certaine mesure la sympathie morale. C'est dire qu'il faut encore ici éviter l'excès, ménager la sensibilité de l'enfant, et se conformer exactement à cette maxime pédagogique : exciter les facultés faibles, ménager les autres.

Quoi qu'on fasse, la sympathie est toujours bien faible chez l'enfant, et cela pour plusieurs raisons. D'abord sa vie toute en dehors, son besoin d'émotions fraîches, variées, excitantes, ne lui permettent guère de retenir son attention sur les autres. Son égoïsme inconscient et intense le ravit promptement aux émotions les ayant exclusivement pour objet. En outre, le peu d'expériences que sa mémoire a enregistrées de plaisirs et de peines analogues à ceux qu'éprouvent les adultes, le rend incapable de comprendre autre chose de nos émotions que leurs signes simples et tout extérieurs. Ainsi, un enfant à

qui l'on demandait : « Qu'est-ce que cela veut dire être de bonne humeur ? » répondit : « Cela veut dire qu'on rit, qu'on parle, qu'on embrasse (1). »

VII. Dans l'éducation de la première enfance, le rôle prépondérant appartient à la femme. Mais le rôle du père, même à côté du berceau, ne doit pas être un rôle d'effacement. La paternité et la materniié développent dans chacun des parents des qualités supérieures, qui se doivent mutuellement aider et contrôler. La raison ferme et modératrice de l'un est aussi nécessaire que la tendresse patiente et inspiratrice de l'autre. Peu de mères, osons-le dire, sauraient accomplir leur mission toutes seules. Admirables pour deviner les plus obscures impulsions du jeune être, et lui parler le langage qu'il aime, elles n'ont pas toujours la force de limiter, ni chez elles ni chez lui, la sphère propre du sentiment. Elles ne savent pas tempérer leurs caresses et leurs manifestations émotionnelles, ni les distribuer toujours à propos. Elles sont plus portées à amuser et à consoler l'enfant qu'à lui apprendre la patience et le courage. Elles ne songent qu'à la tranquillité du présent, et ne se préoccupent pas assez d'assurer celle de l'avenir, qui est toute dans la docilité actuelle et la moralité relative de l'enfant. C'est moins l'excès de familiarité qu'il faut craindre, surtout dans le premier âge, que la faiblesse et les inconséquences de la tendresse. L'enfant doit sentir auprès de lui une force qui le domine, et en même temps une douceur qui le

(1) Cité par Bain, d'après Darwin, dans *Les Emotions et la volonté*, p. 124.

protège : il doit être enveloppé, mais pas accablé de tendresse.

Tout en sauvegardant les droits de la famille et des amis, le pére et la mère devraient, en bons égoïstes, se faire la plus large part dans l'amitié de leurs enfants. On a dit que l'éducation morale vient de la mère et l'éducation intellectuelle du père : c'est tout l'entourage de l'enfant qui collabore à ces deux éducations. Il doit être lui-même soigneusement trié et surveillé. Que le père et la mère sachent garder pour eux leur enfant, et ne le livrent à la société que bien armé contre ses violences ou ses pièges. Cette faible et impressionnable personne ne doit pas être chose banale, sacrifiée à l'imprudence ou aux suggestions du premier venu.

Locke a dit sur ce point délicat presque tout l'essentiel. Mais il y a encore des choses utiles à dire. Parlons seulement du choix toujours si difficile d'une bonne d'enfants. Il la faudrait d abord aussi attachée que vous-même à la santé, au bien-être et à la moralité de son pupille. Il la faudrait jeune, car la jeunesse attire et retient la jeunesse. Il la faudrait gaie ; un enjouement doux, mais facile, un rire franc plutôt qu'emporté, une physionomie ouverte plutôt qu'un beau visage, sont les qualités premières du métier. Il la faudrait d'une patience et d'une douceur, j'allais dire d'une résignation maternelle, d'une sollicitude infatigable, pouvant comprendre le cri de tous les besoins et de toutes les souffrances, et deviner même les plus faibles nuances d'un désir. A ces qualités souveraines, gaîté, douceur, intuition, ajoutons deux vertus encore plus rares : la propreté, qui est la moitié de l'existence d'un enfant, et l'ordre, qui

rend la tâche infiniment plus aisée, partant plus agréable, et qui habitue l'enfant à voir tout avec intérêt. Que de grâces d'état, rarement réunies en une auxiliaire qui ne fait pas partie de la famille, et dont le zèle n'est pas même toujours proportionné au salaire ! Le cher trésor que l'on ne donnerait pas pour tout au monde, bien souvent on l'abandonne à qui l'on n'ose pas confier les clefs de son armoire !

L'affection produit chez l'enfant, porté à tout imiter, au point de vue des habitudes morales, des effets heureux ou funestes, dont la portée est incalculable. Fénelon l'a si excellement dit qu'on ne doit pas essayer de le redire après lui. « L'amitié le mènera presque à toutes les choses qu'on voudra de lui : on a un lien assuré pour l'attirer au bien, pourvu qu'on s'en sache servir : il ne reste plus à craindre que l'excès ou le mauvais choix dans ses affections. » En effet, l'obéissance et l'imitation tiennent moins à la faiblesse qu'à la sociabilité de l'enfant : il imite, il obéit, par persuasion, plus facilement et plus parfaitement que par crainte.

Un enfant de deux ans et demi a toujours été mis au lit par sa mère, qui ne lui a refusé son baiser que dans des occasions graves. Souvent, quand il est couché, et que sa mère cherche quelque objet dans la chambre avant de s'en aller, il craint que sa mère n'oublie de l'embrasser. « Maman, lui dit-il, je t'en prie, je ne t'ai pas fait le baiser du soir ; je ne peux m'endormir. »

Rousseau a dit, avec un peu d'exagération dans la forme d'une pensée vraie, que la seule habitude qu'il fallût faire prendre aux enfants, c'est de n'avoir pas d'habitudes. L'habitude dont je parle est-elle de

celles qu'aurait blâmées l'auteur d'*Emile* ? Les faits lui donneraient aussi souvent tort que raison. Un enfant de trois ans s'étant endormi sur les genoux de sa tante, sa mère en profita pour aller dans une chambre voisine. L'enfant s'éveille, s'étonne de ne pas voir là sa mère, et apprenant qu'elle se trouve dans cette chambre, va la chercher en se lamentant de ce qu'elle l'a laissé seul. Ne pouvant ouvrir la porte, il y frappe à coups de pied ; et, comme la mère n'arrivait pas, il se fâche, pleure, hurle presque. Sa mère arrive enfin, et lui dit : « Eh bien, tu me commandes maintenant ? — Vilaine. — C'est à moi que tu dis cela ? — Oui, oui... — Eh bien, tu es un mauvais petit garçon, je ne veux plus t'aimer. — Alors je n'aimerai plus Charlot (son frère aîné, pour lequel il est plein d'affection). — Je ne te donnerai pas mon baiser ce soir. — Oh ! si, j'aimerai toujours Charlot... je ne le dirai plus, que je n'aimerai pas Charlot. — Et tu ne crieras pas, quand je m'absenterai un moment ? — Je te le promets. — Viens alors m'embrasser. » Assurément, Rousseau n'aurait pas critiqué cette habitude-là.

CHAPITRE II

De la sympathie envers les animaux.

I. Il ne faut pas essayer de faire comprendre à l'enfant des souffrances qu'il n'est pas capable d'imaginer chez des êtres bien différents de lui. — II. Mais il convient d'éveiller et d'entretenir, par l'exemple et par des réflexions appropriées à son intelligence, la sympathie envers les animaux. — III. On peut s'adresser à la raison d'un enfant de cinq ans, pour l'intéresser aux plaisirs et aux souffrances des animaux. — IV. La cruauté innée peut être combattue par les réprimandes, et au besoin par les punitions.

I. J'ai assisté, il y a quelques années, à un drame affreux, qui se passait dans un des compartiments de l'aquarium de l'Exposition. Un crabe y faisait la chasse aux huîtres et aux moules : de ses pinces recourbées, il sondait l'intérieur des coquilles entr'ouvertes, essayait de vaincre leur résistance, piquait, enfonçait, secouait, faisait des pesées ; puis, les pinces maintenues près des bords, il mordait de toutes ses forces la suture des écailles, qui se desserraient à chaque coup de mandibules ; enfin ses pinces entraient librement dans le mollusque, et en retiraient par lambeaux la chair aussitôt dévorée. Je frémissais d'horreur devant ce duel inégal, qui fait du fort un assassin, dans la grande lutte pour l'existence. La sympathie active a elle-même tant d'affinités avec la combattivité, que j'étais obligé de me contenir pour

ne pas témoigner hautement mon indignation à maint spectateur qui regardait la chose en riant et en plaisantant. Trois enfants tenus par leurs bonnes, l'un de dix mois, les deux autres d'environ deux ans, semblaient regarder dans le réservoir ; mais ce qui se passait entre le crabe et ses victimes leur échappait : ce n'était, pour eux, qu'une boule grise agitant de longues pattes. L'huître et le crabe leur auraient été bien connus, qu'ils n'auraient pas été capables d'imaginer dans ces écailles convulsivement agitées des souffrances anologues à leurs souffrances. En revanche, ils s'intéressèrent grandement aux petits poulets et aux petits canards qui piaillaient dans les couveuses voisines. L'un d'eux s'écria : « Tiens, comme ils mangent ! Et ils courent toujours ! Ils se donnent des coups de bec ausssi, comme les poules de ma tante à Melun ! »

Puisque la fibre sympathique est une fibre égoïste, il ne faut pas essayer de faire comprendre à l'enfant tout jeune des maux dont son imagination ne peut pas lui retracer les équivalents subjectifs. Surtout il faut se garder avec le plus grand soin de lui donner des impressions fausses sur les animaux qu'il ne connaît pas, qui peuvent lui paraître étranges ou le rebuter par leur laideur. Sur ce point, l'éducation des mères est, en général, aussi défectueuse que celle des nourrices. Elles n'oublient pas de faire admirer à l'enfant les animaux jolis, elles abondent en formules de pitié pour ces gràcieuses bêtes ; elles n'ont, au contraire, que des mots de dégoût et des gestes effrayés, quand il s'agit des araignées, des crapauds, des lézards gris, etc. Sans doute, l'enfant n'est pas d'âge encore à savoir que les araignées ne

sont pas plus sales que les papillons, et qu'elles ne sont à craindre que pour les mouches, et que les crapauds, aussi inoffensifs que les belles rainettes vertes, sont de précieux auxiliaires pour l'agriculture. On peut, sans marquer ni dégoût ni frayeur, tuer les araignées dont les toiles incommodent ; mais il faut respecter celles des jardins, et les faire regarder à l'enfant, tissant leurs filets, s'y suspendant et y courant à plaisir. Quant au crapaud, on peut sourire en montrant à l'enfant ses poses bizarres, sa démarche gauche et lourde, et même ajouter que, s'il n'est pas beau, du moins il n'est pas méchant.

II. Il convient d'éveiller et d'entretenir, par notre exemple et par quelques petites réflexions de circonstance, appropriées à l'intelligence des jeunes enfants, la sympathie bienveillante qui se rapporte aux animaux. « Caresser sous leurs yeux un chien ou un chat, dit Madame Necker de Saussure, c'est développer cette sympathie que les plus jeunes enfants éprouvent si aisément pour les animaux (1) ». Le tout est de procéder avec mesure et sincérité, en évitant l'exagération des manières et l'exaltation des sentiments. Il n'y a d'ailleurs aucunement à s'inquiéter de l'excès que l'enfant pourrait apporter dans ses relations de camaraderie avec un animal doux et bien élevé : l'exagération du sentiment est peu à craindre ici, la manière dont l'animal répond à cette familiarité la restreignant presque toujours dans de justes limites, et le progrès de la raison éliminant peu à peu ce qu'il y eut d'abord de naïveté et de bizarrerie.

(1) *L'éducation progressive*, t. I, livre II, p. 105.

S'agit-il d'un enfant de cinq ou six ans, il n'est pas impossible d'ouvrir sa raison par les voies vives de la sensibilité. Sans doute, la pitié de cet âge ne peut guère s'exercer que sur des animaux tout à fait familiers. Mais il a des « sensibilités » qui le rendent tout à fait capable de s'intéresser aux mœurs des animaux, à la couvée des oiseaux, même à la germination et à la floraison des plantes. On peut sans trop de peine discréditer parmi les enfants le sot plaisir de détruire les nids, en les intéressant à la nichée, en leur apprenant à veiller au contraire à sa conservation, à éloigner d'elle les dangers qui la menacent (1) ».

III. On peut même, dans le premier âge, amener les enfants « à comprendre la nature et à l'aimer. Pour cela, l'éducateur dispose de bien des moyens : l'étude bien conduite de l'histoire naturelle ; la lecture de poésies heureusement choisies, des promenades dans la campagne, des récits habiles et intéressants, seront pour lui autant d'occasions de faire comprendre et sentir à l'enfant que nous ne sommes pas isolés dans la nature, que des liens étroits nous unissent à tous les êtres, que des analogies profondes nous unissent à tout ce qui vit (2) ».

La cruauté, la sympathie, sont deux tendances héréditaires, également influencées par l'éducation. Locke exagérait la bienveillance innée, et attribuait à l'éducation seule « le vice que les enfants ont à la cruauté. » Mais il a très bien compris quelle peut être la force de l'éducation pour contrebalancer la cruauté, même chez les enfants les plus mal doués. « Je ne

(1 et 2) H. Marion, *Leçons de morale*, p. 209.

puis, dit-il, m'empêcher de louer ici la prudence et la douceur d'une femme de ma connaissance. Elle avait accoutumé de satisfaire toutes les petites envies de ses filles, et de leur donner des chiens, des écureuils, des oiseaux et autres petites bêtes qui servent d'amusement aux petites filles. Mais lorsqu'elles avaient ces animaux en leur puissance, elle les obligeait à les bien entretenir, et à prendre garde que rien ne leur manquât, où qu'ils ne fussent point maltraités ; et si elles négligeaient d'en prendre soin, cela leur était compté pour une grosse faute. Bien souvent on leur ôtait ces petites bêtes, ou du moins on les censurait pour leur négligence. Par ce moyen, ces jeunes filles apprenaient de bonne heure à être bienfaisantes. Et pour moi, je crois qu'on devrait accoutumer les hommes à avoir, dès le berceau, de la tendresse pour toutes les créatures douées de sentiment, et à ne gâter ou détruire quoi que ce soit (1). »

Ces réflexions sont pleines de sens pratique, en ce qui concerne les enfants déjà grandelets ; mais le procédé n'est guère applicable au tout jeune enfant. Si on ne doit pas lui confier de petites bêtes à soigner, on peut du moins faire mieux que de le gronder pour leur avoir fait quelque mal, et surtout que de le tenir éloigné d'elles pour l'empêcher de leur en faire. Il est bon de lui fournir quelquefois l'occasion d'être réprimandé très sévèrement pour ce genre de méchanceté. Il est bon aussi de l'exposer avec prudence aux leçons très profitables qui lui donneront certains animaux capables de riposter, en retour des souffrances

(1) *Quelques pensées sur l'éducation*, édit. Compayré, p. 186.

qu'il leur aura infligées. « Lorsque nous trouvons à qui parler, dit Bain à ce sujet, nous apprenons bien vite à réprimer notre penchant à la colère et à la méchanceté (1). »

IV. Gardons-nous surtout de suggérer à l'enfant, qui est si riche d'imagination pour trouver des jeux, l'idée de jouer cruellement avec des jouets en forme d'animaux ; ne lui fournissons pas nous-mêmes des instruments de torture, des fouets pour les frapper, des formules pour les invectiver, des exemples leur apprenant à les malmener. Surtout montrons devant lui de la sympathie pour tous les êtres sensibles, caressons sous ses yeux les animaux de la maison ; caressons-le lui-même pour le bien qu'il aura essayé de leur faire ; donnons-leur à manger pour l'exciter à nous imiter, faisons-lui remarquer le plaisir qu'ils ont à satisfaire leur appétit, à s'entendre appeler par leurs noms, à jouer entre eux ou avec les personnes ; en un mot, amenons-le par la répétition des actes, par les encouragements, par l'approbation, à se transporter en imagination dans la situation de tout ce qui a vie et sentiment, les animaux comme les personnes.

Nous ne devons pas nous contenter, par notre exemple et nos leçons, d'engager l'enfant à traiter l'animal comme une sorte de personne faible, ayant besoin de protection, et capable d'attachement et de reconnaissance. Il nous faut aussi quelquefois frapper son imagination par des actes d'autorité. La vive sympathie qu'il éprouve pour les animaux dont la douleur se marque par des signes très sensibles ne

(1) A. Bain, *la Science de l'éducation*, p. 55.

l'empêche pas de les torturer, pour peu qu'ils soient faibles ou complaisants. Certains enfants sont innocemment cruels, surtout quand ils sentent le besoin de décharger leur colère sur le premier être venu. Nos réprimandes, et au besoin nos punitions, doivent contrarier une pareille tendance, qui se satisferait bientôt aux dépens des personnes. Il faut que l'enfant se tienne pour averti qu'il ne doit pas frapper, par représailles, un animal qui l'a mordu ou fait tomber, qui lui a dérobé un aliment ou abîmé un jouet : c'est à nous d'apprécier et de châtier les délits de l'animal ; l'enfant ne saurait être ni bon juge ni bon exécuteur en cette matière.

CHAPITRE III

La bienveillance active ou bienfaisance

I. La bienveillance engendre la bienfaisance, dont l'expression la plus importante pour l'enfant est celle des dons ou concessions et des services rendus. — II. Les enfants donnent plus volontiers à leurs mères, parce qu'ils ont l'habitude d'en recevoir davantage. — III. Nous devons modérer notre libéralité de tendresse, pour qu'ils ne la croient pas obligatoire à leur égard. — IV. Le plaisir de recevoir une chose attendue amène à comprendre ce plaisir chez les autres. — V. Caractère donnants et pas donnants. — De la bienveillance qui a pour but le plaisir d'autrui, avec un petit effort pénible à faire : il faut donner à l'enfant l'occasion de nous rendre des services. — VI. L'amour-propre et la sympathie doivent agir de concert. — VII. On peut très mal donner des leçons de bienfaisance. Exemple d'une leçon bien donnée.

I. La sympathie fait nôtres les souffrances et les peines de nos semblables et des animaux ; à cette faculté sociale par excellence se rattache le besoin de faire plaisir ou d'éviter des peines aux autres, la bienveillance, qui devient bienfaisance, quand elle se traduit par des gestes, des paroles, des actions, témoignages d'affection, services rendus, dons ou concessions.

La bienveillance qui se traduit par des dons et des concessions est la plus importante. Le plaisir de donner, de rendre service, n'est pas un plaisir aussi simple que celui de recevoir et d'être aidé. Il provient

tout à la fois de l'expression contagieuse de joie que le bienfaiteur lit sur le visage de son obligé, de la conscience qu'il est cause de cette joie, quelquefois de la vague idée que le service lui sera payé de retour. Quand le service a pour objet un être faible, il procure aussi cette douce jouissance qui naît de la pitié. Ce dernier sentiment peut se retrouver jusque dans la bienfaisance de l'enfant ; il croit rendre un grand service quand il donne quelque chose, et il croit que la privation de cette chose rendrait bien malheureux son obligé. Il juge les autres d'après lui.

II. La plupart des jeunes enfants donnent volontiers à leur mère, plus difficilement à leur père et à leurs frères, la friandise ou l'objet dont ils ne sont pas rassasiés. La mère est comme une partie d'eux-mêmes, qui reçoit d'une main, pour rendre de l'autre : lui donner, c'est prêter en quelque sorte à usure.

III. Si les enfants tout jeunes donnent plus volontiers aux personnes préférées, et en particulier à leurs mères, c'est surtout parce qu'elles ont elles-mêmes l'habitude de leur donner toujours avec empressement. Il sera bon de modérer, même envers un enfant de trois ans, cette libéralité de tendresse. Assez souvent, on pourra lui faire attendre ce qu'il désire, en ne se dérangeant pas de son travail, en lui disant d'attendre qu'on ait le temps de le satisfaire, en lui faisant remarquer qu'on pourrait ne pas donner, mais qu'il a été bien sage, qu'il a demandé comme il faut, et sans trop insister ; on peut même lui refuser, sans caprice apparent, une satisfaction très légitime, pour augmenter à ses yeux le prix du bienfait accordé. Ainsi, quand il s'agira d'un désir ou d'un besoin à satisfaire chez autrui, sa propre expérience, son expérience

égoïste, pourra lui suggérer l'état moral de cette personne, avec le désir de lui faire ce qui serait pour lui-même un grand plaisir.

Un enfant de vingt-deux mois, maladif, gâté, volontaire, se trouvait en wagon à côté de moi. Sa mère lui donna un morceau de poulet ; la peau ne lui plaisant pas, il l'enlève, et la donne à sa mère, en lui disant : « Tiens, mange la peau ». Quelques instants après, il mangeait un grappillon de raisin et il présenta à sa mère quelques grains dont il ne voulait pas. Ne voilà-t-il pas les indices d'une mauvaise éducation ?

Voici un exemple un peu différent. Un petit enfant de trois ans, à qui l'on a donné un pot de confiture, sachant qu'on rince le pot avant de le rendre, court au ruisseau, le lave à grande eau, l'essuie à tour de bras, et puis s'en va trouver sa mère : « Je pense, lui dit-il, que ces demoiselles seront contentes : elles m'en donneront d'autre, va ». Voilà une conduite convenable, utile, je dirais presque morale, évidemment inspirée par l'intérêt, mais suggérée aussi par l'habitude de voir faire des actes qui doivent plaire.

IV. C'est surtout dans les concessions entre frères qu'apparaissent de bonne heure les différences de caractère. Deux enfants ont été élevés autant que possible sous la même direction, quoique avec des bonnes différentes. L'aîné, affectueux, mais sans expansion, fait toujours un effort sur lui-même pour penser aux autres, quand on lui a donné une friandise ou un jouet : il lui arrive rarement d'y penser tout de suite. L'autre, dès l'âge de quinze mois, était reconnaissant de la moindre attention de son frère : il voulait tout ce que l'autre voulait. — « Veux-tu faire ceci ? — Oui, oui, je veux bien. » Il disait souvent à sa mère :

— « N'est-ce pas que Lolo est bon? oh! je l'aime! » Quand il a quelque chose de bon, il dit toujours: « Oh! maman, c'est si bon! Je voudrais que tu en goûtes. » Si on lui donne quelque chose, il n'aime pas qu'on donne à lui seul. « Et pour Lolo, maman (ou papa, quand elle l'est, ou grand'mère)? » Chez l'un, la bienfaisance est accomplie par réflexion, par devoir, ou du moins par un effet de l'éducation morale et de l'exemple; chez l'autre, elle est instinctive, irréfléchie; elle aura besoin ici d'être réglée et contenue par l'éducation, quand le moment sera venu, quand l'enfant aura le jugement plus formé et sera capable de quelque prévoyance. Cette faculté de bienfaisance est un de nature, qui peut se vicier, ou s'accroître, suivant l'usage qu'on en fait.

Les mêmes différences se retrouvent chez les animaux domestiques. Les uns n'aiment pas que leurs camarades mangent avec eux dans leurs plats, et d'autres le tolèrent volontiers. Il y en a de gloutons qui viennent ravir aux autres les mets qu'ils ont eux-mêmes refusés; il y en a de complaisants qui se laissent prendre les morceaux dans la bouche. En relisant ces lignes, j'ai près de moi un chien, mal dressé peut-être, mais qui est naturellement peu porté à ce qu'on appellerait chez l'homme la bienfaisance. Il se conduit en vrai propriétaire pour tout ce qui a quelque valeur pour lui. Il adore son tapis du coin du feu et n'aime pas qu'on le batte. Il ne veut pas non plus qu'on fasse mine de battre sa maîtresse, parce qu'elle lui appartient plus que les autres. Il ne prête pas aisément sa niche à toutes sortes de chiens. En fait de nourriture, il ne leur cède que l'eau. Les enfants ne sont souvent que de jeunes animaux mal éle-

vés, ou, ce qui est l'exception, je l'espère, inéducables.

V. Il y a une autre espèce de bienfaisance, qui n'implique pas le partage d'un plaisir personnel, mais qui a pour but le plaisir d'autrui, avec un peu de peine pour soi-même. C'est un véritable service à rendre, comme l'action d aller chercher ou porter un objet dans une chambre, d'aller faire une commission à une personne éloignée, d'aider quelqu'un dans une besogne un peu difficile ou ennuyeuse. Ici la complaisance se complique souvent de déférence ; c'est un sacrifice qui prend du temps et exige quelques efforts. Les enfants les plus donnants ont souvent de la peine à s'y résoudre, à quitter les personnes ou les jeux qui les tiennent, pour faire une corvée ou une absence dont leur imagination jugement s'exagère, en ce moment, la difficulté. L'enfant peu généreux de nature, mais qui a déjà l'habitude de l'obéissance et le sentiment naissant du devoir, qui a aussi davantage l'expérience de ses forces et l'appréciation de leur emploi, se montrera, dans ces sortes d'obligations, bien moins récalcitrant que le libéral plus jeune et sans expérience. A nous de ne réclamer à chacun que des œuvres proportionnées à la bonne volonté dont il peut disposer. Mais il faut faire naître assez souvent pour tous les enfants les occasions de renoncer à une occupation agréable pour se déranger utilement. L'acte accompli, on peut les remercier, avec des marques de satisfaction d'autant plus vives, qu'ils se seront exécutés avec plus d'empressement et de bonne grâce. La certitude de nous avoir fait plaisir vaut cent éloges accordés à la force ou à l'adresse.

VI. L'amour-propre et la sympathie doivent agir de concert chez l'enfant. Demandons beaucoup plus, en

fait de complaisance, à ceux qui sont naturellement portés à donner moins. La sympathie, comme tous les autres sentiments, naît des actes qui l'accompagnent d'ordinaire. « Le plus sûr moyen de s'attacher à quelqu'un, c'est, a dit M. Marion, de faire beaucoup pour lui (1). » Il faut mettre souvent l'enfant indifférent ou égoïste dans le cas d'éprouver ce bienfait de la sympathie en retour. Si les actes que nous lui demandons sont faciles, d'abord conformes à ses habitudes et à ses goûts, et de plus en plus compliqués d'effort et de sacrifice, l'orgueil d'avoir remporté une victoire sur soi-même lui rendra cet effort moins pénible, et puis agréable. Ravi d'avoir voulu, d'avoir fait une bonne action, d'en avoir le témoignage dans les yeux de la personne obligée, il se sentira porté à l'aimer davantage, comme lui donnant l'occasion de faire des actions dont on lui sait gré.

La bienveillance pratique se développe mieux par l'habitude, accompagnée de quelques raisonnements appropriés à l'âge de l'enfant, que par les fortes excitations de la sensibilité. J'ai vu donner bien maladroitement une leçon de charité par une mère à son fils âgé d'environ deux ans. Ayant aperçu un vieux mendiant sous une porte cochère, elle s'arrêta, mit un sou dans la main de l'enfant, et, le tirant par le bras, lui dit : « Donne à ce pauvre homme. » Le petit, qu'effrayaient le visage et l'accoutrement du misérable, recula d'abord avec une horrible grimace, se colla contre les jupes de sa mère, et lui remit le sou dans la main. Les choses se seraient-elles passées de la même manière, si l'on avait dit à l'enfant de donner

(1) *Leçons de psychologie*, p. 181.

quelque chose à une personne d'un extérieur agréable, d'un visage aimable et souriant ? Je ne le suppose pas. C'était donc là une mise en scène hors de propos, un moyen allant contre le but, une impression qui ne devait laisser qu'un souvenir pénible et sans efficacité morale. Une mère qui voudra donner l'exemple de la bienfaisance à un jeune enfant, devra recourir à d'autres pratiques : elle pourra, par exemple, faire la charité devant l'enfant, non pas avec des sous, dont l'enfant ne comprend pas le véritable usage, mais avec dès vêtements, des aliments, des remèdes, des objets de premiere nécessité, d'une utilité notoire, et surtout accompagner ses dons de bonnes paroles : l'enfant les comprendra, il s'intéressera à ces actions, il perdra l'habitude de s'effrayer à la vue des pauvres gens ; il les observera, questionnera sur leur compte, et se façonnera peu à peu à la vertu de bienfaisance.

Combien mieux avisée une autre mère qui, ayant plaint un ramoneur devant sa fille âgée de deux ans et demi, parce qu'il était pauvre, s'entendit faire cette question ; « Pourquoi tu as dit qu'il est pauvre, le petit ramoneur ? » Elle répondit : « Parce qu'il travaille tous les jours, qu'il prend beaucoup de peine, et qu'il n'a pas, comme toi et ton frère, une bonne mère pour lui donner de quoi manger, pour l'habiller, le promener, le caresser et s'amuser avec lui. » — « Alors, quand on est pauvre, on est bien malheureux ! Oh ! oui, bien malheureux ! Maman, je voudrais lui donner une tartine, et un joli pantalon, veux-tu, maman ? Il ne sera plus pauvre. » De semblables leçons, faites à propos et avec discrétion, doivent préparer à l'enfant un riche fonds de sympathie active.

Avant de pouvoir comprendre l'affection qu'il doit

à son groupe social en échange des bienfaits qu'il en reçoit, l'enfant doit être préparé à ce sentiment supérieur par les affections, les exemples et les entretiens de la famille. Voulez-vous qu'il soit disposé à servir ses semblables en toute occasion ? Habituez-le à être tel avec ses frères. « L'amour fraternel, a dit M. Angiulli, est la première force de l'amour du prochain, et c'est pourquoi la famille a été l'éducatrice de l'humanité. » Voulez-vous qu'il ait déjà le pressentiment et le préjugé du noble amour de la patrie ? Qu'il vous voie l'aimer, et vous l'entende dire avec sincérité, avec transport. « Comme institutrice, a dit M[me] Tarissan-Pérez, ma sœur, je peux affirmer n'avoir trouvé de patriotisme que chez les enfants dont les familles étaient animées de l'amour de la patrie. A ce point de vue, suivant moi, c'est la famille qui est la meilleure école (1). »

(1) *Congrès de l'Ass. pour l'avanc. des sciences*, Grenoble, 1885.

CHAPITRE IV

La politesse

I. Ce que peut être la politesse chez un enfant. Pour habituer l'enfant. Des actes de bienséance, il faut surtout compter sur l'exemple. — II. L'enfant grandelet les imite mieux. — III. L'amour-propre et la timidité, peuvent exagérer ou fausser la politesse. — IV. La politesse doit être dans les manières et dans les sentiments. — Il faudrait laisser à chaque enfant sa simplicité naturelle et son air propre. — V. Il faut une politesse aimable et de bonne humeur. — La bonne humeur est le caractère de l'obligeance. — VI. Il y a un devoir de bonne humeur, devoir trop souvent négligé par les parents et par les maitres. — VII. La gaieté ne doit pas être doublée de malveillance ; point de plaisanterie critique. — VIII. L'habitude de s'observer et de se dominer devant les autres favorise l'esprit de justice ; il faut être tout à la fois aimable et juste.

I. L'enfant, même âgé de dix ou douze ans, doit ignorer les compliments directs qui s'adressent à l'amour-propre. Quelques formules de déférence, quelques prévenances aimables, les mêmes pour tout le monde, voilà ce qu'il peut retenir de nos manières cérémonieuses. Il serait absurde, en effet, de vouloir qu'il témoigne à chacun un respect proportionné à son mérite ou à sa condition, Mais de très bonne heure, et déjà à trois ou quatre ans, il est capable de ces attentions faciles, dont l'exemple est le seul maître. La manière de les exécuter en fait tout le prix. A trois ans, l'enfant doit savoir qu'il ne faut point jeter de toutes

ses forces une porte, un tabouret, une chaise, mais doucement les conduire ou les poser. S'il survient une personne étrangère, et qu'on l'appelle auprès d'elle, on ne lui demandera pas encore de faire la révérence ; mais il pourra la saluer du nom de « madame » ou de « monsieur », et même lui demander comment elle va. A six ou sept ans, ces attentions sont de rigueur, comme aussi la précaution de ne dire à personne « oui » et « non » tout court, de ne point passer devant quelqu'un sans dire pardon ou tirer une révérence (si c'est une personne étrangère), de ne rien donner ou recevoir sans faire un geste de politesse. Un enfant de cet âge doit aussi commencer à n'incommoder qui que ce soit par ses mouvements, savoir prendre lui-même une petite chaise et s'asseoir à une distance convenable des personnes en visite, ne pas s'appuyer sur elles, ni les pousser, et surtout ne pas les interrompre dans leur conversation.

Pour habituer l'enfant à ces actes de bienséance qui reviennent à tout moment, il faut compter beaucoup plus sur les exemples que sur les conseils et les réprimandes. Les enfants se façonnent eux-mêmes d'après notre tenue et notre air. Locke estime, avec raison, qu'on ne doit pas tourmenter les enfants sur les marques extérieures de respect et de bienveillance. Il ne veut pas qu'on ne les gronde en public sur cet article délicat. Il ne peut souffrir le ridicule des parents qui veulent imposer aux enfants des manières de grandes personnes, et ne manquent pas de les reprendre devant les étrangers, des moindres infractions aux bienséances d'usage, comme si ces infractions étaient imputables à leur propre incurie ou à leur maladresse. Il ne faut pas, dit-il, se mettre en peine

de ces petites négligences, qu'en aucune marque d'orgueil ou de mauvais naturel ne les accompagne. Le temps, mieux que les maîtres, l'exemple mieux que les préceptes corrigeront l'enfant de ces imperfections si on n'a pas manqué d'entretenir en lui des habitudes de bonté et d'humanité (1).

II. Les actes conformes ou contraires à la politesse sont d'autant mieux imités que l'enfant est plus âgé, et que ces actes sont plus fréquemment répétés devant lui. Une petite fille commença à prendre, à l'âge de quinze mois, les froncements de sourcils de son père, ses attitudes violentes, son ton de voix criard, et bientôt quelques-unes de ses formules exprimant l'impatience ou la colère. A trois ans, elle disait à un visiteur, selon la manie paternelle : « Mais, tais-toi donc, tu ne me laisses jamais achever une phrase ! » L'enfant à beau être naturellement vif et emporté, ces habitudes d'altercation et de contradiction, tout comme celles de mépris et de raillerie, ne se montrent guère chez lui, s'il n'en a pas été souvent témoin.

III. La politesse, toute sincère et aimable qu'elle puisse être au début, est facilement exagérée ou faussée par une fierté naturelle ou par une grande timidité. Le cas est peut-être plus fréquent chez les petites filles que chez les petits garçons, parce qu'on habitue davantage les premières à s'observer et à craindre l'opinion du monde. J'ai connu des petites filles qui se donnaient de grands airs ou faisaient les agréables, pour être plus tôt servies par des marchands ou s'attirer leurs compliments, quand leurs mères les envoyaient faire des commissions. Cette politesse

(1) *Quelques pensées sur l'éducation*, sections VI et XIII.

intéressée, et même un peu doublée d'artifice, n'offre point de danger chez les enfants bien élevés, si l'on n'a pas oublié de leur apprendre la politesse du cœur.

Mais qui peut se flatter de mener à la perfection la culture d'un caractère ? Les parents les mieux intentionnés poussent les jeunes enfants, filles et garçons, à l'affection et à la coquetterie, en leur faisant une nécessité de plaire, de charmer, pour obtenir des faveurs ou des caresses. Ils auraient une grâce plus naïve et plus aimable, si on ne leur en demandait pas tant.

Un juge de S... avait habitué ses enfants à être aimables envers tout le monde, sans se préoccuper d'autre chose. Les petits garçons saluaient gracieusement toutes les connaissances, se montraient pleins de respect pour les maîtres, leur tendaient affectueusement la main à l'arrivée et au départ, s'informaient avec intérêt de leur santé. Les petites filles ne venaient jamais en classe sans porter un bouquet à leur maîtresse ; elles étaient toujours disposées à rendre ces petits services dont l'empressement et la gentillesse augmentent le prix : prêter une plume, ramasser un objet tombé, donner un renseignement, etc. Passé l'âge de neuf à dix ans, comme tout cela était sans fonds, que la politesse était dans les manières, et non dans les sentiments, ces enfants avaient bien changé, et tout le monde le remarquait.

VI. L'idéal de l'éducation serait de laisser à chacun son air propre en lui donnant nos actes à imiter. Loke a compris la nécesaité de respecter le naturel de chaque enfant, et il ne peut souffrir cette méchante figure, que la contrainte et l'affectation ne manquent jamais de produire. Il déplore particulièrement ce défaut en ce

qui concerne la civilité et les bonnes manières ; mais son observation peut s'étendre à tout le détail de l'éducation morale. « L'affectation, dit-il, est une imitation grossière et forcée de ce qui doit être naturel et aisée : imitation destituée du charme qui accompagne la vraie nature, à cause de l'opposition qu'elle met toujours entre l'action extérieure et les mouvements intérieurs de l'esprit.... » Fi de la politesse et les agréables manières, si elles mettent en danger la franchise et la sincérité de l'enfant ! « Maman, dit un enfant de quatre ans, est-ce que tu ne vas pas dire à Madame X... de s'en aller ? Il y a longtemps qu'elle est là. » J'aime mieux, même chez un enfant de quatre ans, cette innocente rusticité qu'une politesse non sentie. Il est bon assurément de répéter aux enfants qu'ils ne doivent pas dire des choses désagréables aux étrangers, non plus qu'aux amis ; mais il vaut encore mieux ne pas les dresser à nos airs de convention, comme on fabrique des poupées parlantes. C'est au bon sens des parents à les retenir en ceci, comme en tant d'autres choses, dans la vraie mesure.

V. La douceur et la gaîté sont, avant tout, des manifestations sociales de politesse. Elles font partie de nos devoirs envers les autres, et, comme tous les devoirs, elles s'apprennent. Il est d'un bon esprit de s'accommoder aux temps, aux lieux, aux personnes, et de faire à tout le monde visage aimable. C'est là un don de naissance, mais aussi un fruit de l'éducation. L'exemple doit en venir à l'enfant dans sa famille. S'il vous voit d'humeur égale et accorte, non-seulement avec les étrangers, mais entre vous, il se mettra vite avec vous à l'unisson. L'habitude que vous lui aurez donnée, par ailleurs, de maîtriser ses petites peines,

et de réprimer les signes de ses contrariétés inévitables, ajoutera ses effets à l'influence de vos exemples. Quelques sobres admonestations lui rappelleront, quand il sera grandelet, que l'air du visage, le ton de la voix et les attitudes, peuvent plaire ou déplaire au moins autant que les actions. On pourra le reprendre avec douceur, et comme avec étonnement, s'il parle brusquement et rudement à ses frères, à ses amis, à ses bonnes, s'il n'accompagne pas sa demande de service d'une petite formule amicale, comme : « Voudrais-tu bien », « si tu voulais », « je te prie », et s'il ne répond pas à un service par un bon petit merci. Ces avertissements seront d'autant mieux compris qu'il vous verra vous-mêmes user toujours entre vous de la même courtoisie et de la même grâce.

Insistons sur ce devoir de bonne humeur, qui tient de si près à l'obligeance et la bonne volonté. On reconnaît, à première vue, un enfant élevé par une bonne aimable et polie, d'un enfant élevé par une servante maussade et grossière : il y a dans l'un et dans l'autre, un air de physionomie habituel, qui trompe rarement. Le visage de l'enfant, comme ses attitudes, reflète les manières de ses éducateurs. On ne peut, d'ailleurs, être bien exigeant pendant les premiers mois : des trépignements de désir vite calmés, des pleurs rares, des cris de colère encore plus rares, un rire facile, un visage point rechigné, peu de rebuffades pour les étrangers, c'est à peu près tout ce qu'on peut demander en fait de bonnes manières à l'enfant de six ou dix mois.

VI. A mesure que l'enfant avance en âge, son extérieur se façonne avec beaucoup plus de facilité d'après les impressions du milieu social. Il faut être bien sûr

des personnes à qui l'on confie un enfant de quinze à vingt mois, qui tient de la sensitive et du caméléon par sa susceptibilité mimétrique. Une mère, obligée de faire un voyage, avait confié à des parents sa bonne et son fils, âgé d'un peu plus de huit mois. Après une absence de quinze jours, elle fut grandement surprise du changement opéré dans les habitudes, et jusque dans la physionomie de l'enfant. Pendant les deux premiers jours, elle ne cessait de s'écrier : « Tiens, il ne fait pas comme cela, il n'est pas comme cela chez nous ! « Surveillons nous-mêmes notre propre humeur.

VII. Très peu de personnes se doutent que la gaîté soit affaire de règlementation morale. C'est pourtant « un devoir, léger en apparence, très sérieux au fond », que le devoir de bonne humeur dans la famille. Rien de plus rare que cette vertu. « Je ne parle pas des personnes qui n'ont point reçu une bonne éducation et qui, jugeant qu'on n'a pas à se gêner dans la famille, y sont à l'envi bourrues, désagréables et grossières. Il est des familles même distinguées, où l'union est parfaite et l'esprit de solidarité remarquable, où l'on est disposé à se soutenir mutuellement, à faire les uns pour les autres de sérieux sacrifices, et où cependant les relations quotidiennes ont toujours quelque chose d'un peu tendu. Si l'on ne se dispute pas tout à fait, on ne se parle que sur un ton plus on moins aigre et désagréable. Il semble que l'amabilité et la grâce soient une monnaie que l'on réserve pour les indifférents, et qui ne saurait avoir cours dans la famille. Si bien que Fontenelle, dans un de ses *Éloges*, voulant faire le portrait le plus favorable du personnage qu'il loue, termine par ce trait qu'il paraît mettre au dessus de

tout le reste : « Enfin, il était d'une humeur agréable, même dans sa famille. »

« On a beau dire que ce n'est que sur les petites choses qu'on se dispute, il n'y a pas de petites choses dans la vie de famille, par la raison qu'elle n'est presque faite que de petites choses. Si l'on est insupportable dans tous les détails de la vie, sous prétexte que cela est sans importance, à quel moment se réserve-t-on d'être bon et affectueux ? Si l'on observe si peu dans les petites choses, où il est facile d'être ce qu'on doit, est-on bien sûr d'être irréprochable quand viendront les occasions sérieuses ? Chacun devrait donc faire tout son possible pour corriger un tel état de choses pénible pour tous, et qui dissimule souvent, au point d'en faire douter, des qualités profondes et de solides vertus (1). »

Mme de Maintenon, dans une de ses instructions sur la bonne humeur, disait à ses élèves, qu'il « n'y a « rien de si bon qu'une fille gaie », et que, quand « même la gaîté serait excessive, les suites en sont « moins fâcheuses que celles de la tristesse. » Mais ajoutait-elle, « en recommandant la gaîté, je ne prétends point que vous soyez évaporées, ni que vous vous laissiez aller à des ris immodérés. La gaîté ne doit pas du tout faire tort à la modestie (2). » Rien, en effet, de plus contraire à l'attention sur soi-même et aux attentions à l'égard des autres, que cette exubérante gaîté, qui n'a sa place dans certains jeux, toujours rares et courts pour le jeune enfant. L'enfant

(1) H. Marion, *Leçons de morale*, p. 321.

(2) Madame de Maintenon, *Extraits* par M. O. Gréard, p. 100.

vif et pétulant, qui ne s'appartient plus, risque fort d'être désagréable aux autres par ses mouvements, ses gestes, ses mines et ses paroles.

La gaîté peut être aiguisée de malveillance : c'est quand elle vise, sous forme de plaisanterie, les défauts d'autrui. Locke regarde cette disposition à l'esprit critique comme un des quatre défauts qui sont le plus directement contraires à la politesse (1). Les enfants moqueurs m'ont toujours semblé les pires singes du monde. Ils tiennent ce vilain tour d'esprit de leurs parents. Quel pitoyable jeu que de médire des personnes absentes, de critiquer leurs travers et leurs vices, d'en rire avec malignité, de les contrefaire même, en présence de leurs enfants, et cela, après après avoir fait à ces personnes les manifestations les plus vives de sympathie ou de tendresse ! Cette contradiction immorale ne donne pas à réfléchir à l'enfant, mais il l'imite à sa façon, tour à tour poli et médisant, et quelquefois tout ensemble.

C'est là une matière de si grande importance, que j'y veux encore appuyer. L'exellent Jacotot va nous dire, dans une de ses pages les mieux senties, à combien de qualités solides se rattache l'aimable politesse, cette fleur des vertus domestiques.

« Si l'individu est distrait, il faut l'excercer à la politesse qui exige une attention soutenue et de tous les instants : il faut l'exercer, non seulement la politesse complaisante, mais à l'amabilité, sorte de politesse toute en prévenance ; monnaie de société dont il ne suffit pas d'être pourvu, mais qu'il faut savoir distribuer avec une profusion convenable, dispenser dans

(1) V. J. Locke, *Quelques pensées sur l'éducation*, édit. Compayré, page 227.

l'occasion avec une libéralité qui ferait presque croire à l'obligé que celui qui l'oblige travaille pour son propre plaisir.

« Un effet important de cet exercice est la bienveillance de la part de ceux qui sont l'objet de nos attentions prévenantes et délicates. De plus, il nous prépare à l'empire sur nous-mêmes ; il n'y a rien dont ne soit capable un homme qui sait se maîtriser assez pour être poli. Le premier devoir (1) est de se rendre aimable aux gens de la maison. Si on peut y parvenir, il sera bien aisé de plaire dans le monde. Celui qui est aimable pour ses enfants, en conservant sur eux l'autorité dont il a besoin pour les diriger ; celui-là sera aimable, à plus forte raison, avec des étrangers, dont l'éducation ne lui est point confiée. Être aimable avec ses inférieurs, en gardant sa supériorité : ce problème contient toutes les difficultés de l'art de se conduire.

« Remarquez que cette amabilité dont je parle ne peut exister sans justice, sans modération. Elle devient ainsi une véritable vertu ; elle en a le charme, elle en a tout le mérite. Il faut, pour atteindre ce but, commencer par se connaître soi-même, il faut savoir où on est arrivé et mesurer le chemin qui reste à parcourir. Quand on se flatte soi-même, « je suis aimable », dit-on, et on oublie que l'on n'est pas toujours juste ; ou bien on s'applaudit d'être juste, sans se soucier d'être aimable ; comme si l'amabilité suffisait sans vertu, ou comme si la vertu pouvait exister à demi (2). »

(1) Le texte dit : « Or, comme dans l'enseignement universel, il faut toujours faire l'exercice le plus difficile, la méthode conseille de se rendre aimable aux gens de la maison. »

(2) J. Jacotot, *La Philosophie panécastique*, p. 371.

CHAPITRE V

L'imitation

I. Les enfants imitent de préférence les mouvements qui ont été souvent exécutés par leurs ancêtres ; la spontanéité de l'enfant est en grande partie un effet des transmissions héréditaires. — II. Il faut concilier la spontanéité avec l'imitation. — III. Se borner à indiquer les progrès à faire et exiter l'enfant à les vouloir.—IV. Proportionner les exemples à l'âge et aux dispositions naturelles et acquises de l'enfant, surtout éveiller en lui des mobiles qui le portent à agir.—V. Nous surveiller, pour ne pas lui proposer des actes qu'il ne doit pas imiter. — VI. Quand il commence à juger et à raisonner assez bien, on peut avec discrétion le prémunir contre les vices de certaines personnes. — VII. La volonté de l'enfant se développe au contact de la nôtre. — VIII. Nous ne devons lui donner que des exemples de fermeté et de décision.

I. Certains physiologistes admettent des réflexes d'imitation, s'appliquent à la reproduction inconsciente et sans but que l'enfant fait d'un grand nombre de mouvements qui nous paraissent intentionnels. On ne peut nier du moins que l'imitation des actes même les plus simples n'implique l'hérédité dans une certaine mesure. Les enfants imitent plus tôt et mieux les mouvements que leurs ancêtres ont le plus souvent exécutés, et où ils ont le mieux réussi. Ils s'adressent de préférence à ceux-là, dès qu'ils peuvent les apprécier et les accomplir. Ainsi nous voyons la fatalité des tendances héréditaires à l'action se combiner avec la

fatalité des dispositions innées de la sensibilité et de l'intelligence, pour opérer sous forme de spontanéité ou de quasi-liberté. Cette spontanéité paraît diminuer au fur et à mesure des progrès de l'enfant dans ses imitations. Mais il ne faut pas s'y tromper, l'enfant qui imite le moins en apparence et souvent celui qui imite le plus : il imite les autres, il s'imite, se répète lui-même, d'une façon supérieure. Ses imitations sont de moins en moins superficielles, irréfléchies, et mal assurées.

II. Comment concilier avec l'imitation, chose de suggestion et en quelque sorte machinale, la spontanéité de l'enfant ? Il faut les respecter l'une et l'autre, et les exciter sans cesse à tendre au mieux. Un enfant de deux ans, tout heureux qu'il est de répéter pendant des jours et des semaines les actes appris en dernier lieu, tourne pourtant son insatiable curiosité vers des actes nouveaux, plus parfaits, plus difficiles. Donnons-lui l'occasion de voir des actes de cette nature, de moins en moins simples, mais toujours en rapport avec ses capacités présentes. Gardons-nous de lui présenter des exemples au-dessus de ses moyens d'exécution, ou d'un faible intérêt pour lui. Ainsi Kant, fidèle disciple de Rousseau, a bien raison de penser que le jeune enfant apprend beaucoup de choses plus solidement, quand on le laisse davantage apprendre par lui-même. Mais quelle nécessité de lui imposer la réinvention de l'écriture et du dessin, en lorsqu'il veut du pain : « Pourrais-tu bien le dessiner ? » Il dessinerait une figure ovale. On lui dirait alors qu'on ne sait pas s'il a voulu représenter du pain ou une pierre ; il essayerait ainsi de tracer le B, et de cette manière il se ferait lui-même un propre A.

B, C, qu'il pourrait ensuite échanger contre d'autres signes (1) ». Tout en admettant, à l'occasion, des récompenses matérielles, je ne crois pas qu'il soit bon de les proposer d'avance, à l'activité de l'enfant. Les sentiments dérivés des tendances sociales, l'affection, l'émulation bien entendue, nous paraissent des mobiles, en général, plus efficaces. Mais la théorie du pur devoir, si chère à Kant, ne se trouve-t-elle pas ici embarassé d'un mobile aussi peu désintéressé que la faim ou la gourmandise ?

Ce n'est point là le vrai moyen de forcer les progrès de l'imitation volontaire. Mais, comme chaque progrès de l'enfant prépare le terrain à de nouveaux, notre rôle sara seulement de les lui indiquer, de l'exciter à les vouloir, à les accomplir comme de lui-même. Ses forces et ses goûts nous étant connus, rien de plus facile que de faire devant lui des actes que ses besoins ou ses émotions présentes l'amèneront à essayer. On lui apprend ainsi à faire un geste de la main, avec un geste, en signe d'amitié, rien qu'en les faisant devant lui. De même: quand il sait parler, on lui apprend à s'exprimer correctement, à faire clairement entendre ce qu'il veut, et ensuite à employer quelques formules de politesse : tout cela est suggéré, non imposé.

III. L'enfant en fait d'abord ce qu'il peut;mais nous ne cherchons à attirer son attention sur de tels actes, par la manière ou bien le moment où nous les faisons devant lui, que parce que nous savons qu'il est déjà en mesure de les essayer. Notre rôle, en toute chose,

(1) *Traité de pédag*, p. 69, édit. Thamin.

se borne à lui fournir, avec l'exemple, l'occasion favorable.

IV. Chàcun imite selon ses moyens, d'après ses acquisitions antérieures, sa faculté d'observation et de jugement, et les progrès de ses forces physiques. Il y a une sorte de sélection inconsciente dans la plupart de nos imitations, en sorte que chacun imite à sa manière et ce qu'il peut. Il est donc convenable, sinon toujours facile, de proportionner les exemples, à l'âge et aux dispositions naturelles et acquises de de l'enfant.

V. Un enfant de dix mois, d'un an et plus, observe avec une vive intention beaucoup d'actes qu'il ne cherche pas à imiter. Peut-être sont-ils conformes à ses goûts et à ses désirs naturels, mais ils sont trop difficiles pour lui. Même les actes simples, quand ils sont nouveaux, demandent plus de temps que les actes familiers. Ces mêmes actes comme celui de tousser, de lever son chapeau, ou de faire un signe d'adieu, de prononcer une articulation, de lire ou d'écrire un mot, coûtent aux enfants moitié moins de temps quand ils les produisent spontanément, quand on ne leur dit pas de les exécuter, qu'on n'appelle pas leur attention ou leur réflexion quelques circonstances de ces actes. La rèflexion complique toutes nos opérations.

VI. On doit être, en général, très sobre d'explications à propos des actes qu'on propose à l'imitation des tout jeunes enfants. On peut leur en donner le goût en s'adressant à leurs yeux et à leurs oreilles, et, si cela ne suffit pas en excitant en eux quelque mobile à éveiller, comme l'intérêt, l'ambition de faire seuls et bien. Il faut moins une direction qu'une im-

pulsion pour les faire agir selon nos vues et nos exemples. Aussi les voyons-nous s'attacher de préférence aux modèles qui leur sont offerts par des enfants de leur âge ou presque de leur âge et par les personnes qui qui ont le don de savoir se faire petites avec eux. Les modèles donnés dans ces conditions sont précis, intelligibles, simples, d'une perfection suffisante ; et, en outre, la chaleur et l'entraînement d'action facilitent les adaptations nécessaires du jugement, de la volonté et des mouvements. Cette double considération plaide en faveur des écoles maternelles ou enfantines, quand l'éducation du premier âge n'y est pas fourvoyée par la routine et la niaiserie, et par une foule d'éléments étrangers à la pédagogie.

VII. L'imitation a déjà eu un retentissement considérable sur les habitudes morales et sociales de l'enfant avant l'époque et indépendamment des leçons proprement dites de bienséance et de morale. Il faut donc s'observer autant qu'on le peut devant ces petites personnnes, qui ont des yeux pour tout voir et des oreilles pour tout entendre. Il faut aussi ne les abandonner que le moins possible, et en mains sûres. Mais comme on ne peut pas toujours dérober à leur vue des actes qu'ils ne doivent pas imiter, ni laisser sans réponse les questions qu'ils feront sur ces actes, quand ils en ont entendu parler, il nous faut prémunir leur jeune raison contre les influences de pareils exemples. Cela n'est guère facile, il est vrai, dans les premières années.

VIII. Lorsque des enfants de quatre ou cinq ans ont été mis en situation de connaître des personnes ostensilement grossières, impertinentes, menteuses, ou pourvues d'autres vices ou défauts très apparents,

quelques mots leur apprendront que ce sont des personnes à mépriser et à éviter. « On peut ainsi, dit Fénelon, sans les accoutumer à la moquerie, leur former le goût et les rendre sensibles aux vraies bienséances. Il ne faut pas s'abstenir de les prévenir en général sur certains défauts, quoique on puisse craindre de leur ouvrir par là les yeux sur les faiblesses des gens qu'ils doivent respecter, car, outre qu'on ne doit pas l'espérer, il n'est point juste de les entretenir dans l'ignorance des véritables règles là-dessus. D'ailleurs, le plus sûr moyen de les tenir dans leur devoir est de leur persuader qu'il faut supporter les défauts d'autrui, qu'on ne doit pas même en juger légèrement; qu'ils paraissent souvent plus grands qu'ils ne sont ; qu'ils sont réparés par des qualités avantageuses, et que rien n'étant parfait sur la terre, on doit admirer ce qui a le moins d'imperfection ; enfin, quoiqu'il faille réserver de telles instructions pour l'extrémité, il faut pourtant leur donner les vrais principes et les préserver d'imiter tout le mal qu'ils ont devant les yeux (1). » Nous pouvons et devons aussi donner à l'enfant l'exemple du vouloir.

Rien n'en impose autant à l'enfant et à l'homme l'expression de la force. Cette mimique de la volonté contenue, concentrée, et d'autant plus maîtresse d'elle-même, la tête droite, l'attitude verticale, l'œil ouvert et clair, le visage calme. le geste sobre et décidé, tout cela exprime et communique par contagion l'énergie volontaire. Ces manifestations fréquentes, mais toujours opportunes, de l'autorité, favorisent le développement chez l'enfant de la volonté et du sens moral.

(1) *De l'éducation des filles*, édit. Defondon, p. 23.

Leur effet est bien plus sûr, quand la direction n'est jamais ni rude, ni violente, qu'elle sait être au besoin expectante et persuasive, qu'elle ne demande pas à la contrainte ce qu'elle peut obtenir par la douceur et la raison. Mais, tout en se tempérant elle-même, elle ne doit jamais montrer de l'indécision.

L'éducateur est pour l'enfant le représentant et l'instrument de la raison, du devoir. Ses principes, ses idées sur l'œuvre qu'il a à réaliser dans son élève, doive avoir pour lui la même clarté que des axiomes. L'enfant ne juge les actes et les avis, les ordres et les réprimandes, que dès leurs effets les plus sensibles, et s'il voit dans celui qui le dirige le doute et le défaut d'énergie, la notion du juste et du bien, pour lui indiscustable, ne se rattache plus à rien dans son esprit. Cette conscience, personnification de la vérité, ne se dresse plus entre lui et les tentations mauvaises. Il est une proie facile pour toutes les erreurs et tous les sophismes de la passion. Il en use sans se gêner avec cette autorité flottante et incertaine, qui relâche ses propres ressorts. Il désapprend d'obéir, et il n'apprend pas à vouloir.

CINQUIÈME PARTIE

LA CULTURE DES SENTIMENTS COMPLEXES OU DÉRIVÉS

CHAPITRE PREMIER

La timidité

I. La timidité existe chez le tout jeune enfant. — II. On en trouve même le germe chez les animaux. — III. Elle est souvent le fruit d'une éducation trop rigide. — IV. Elle vient aussi de ce que nous n'accordons pas assez d'attention bienveillance aux enfants. — V. Locke est d'avis qu'elle ne tire pas à conséquence dans le jeune enfant. — Ses inconvénients de toute sorte. — VI. Exemple illustre des inconvénients de la contrainte morale. — VII. La timidité exagère l'amour-propre et la vanité. — VIII. Remèdes pires que le mal. — XI. On peut la combattre comme la peur, par l'accoutumance et par la préoccupation intellectuelle.

I. Dans sa note sur le développement des facultés enfantines, Darwin a inséré un passage relatif à la timidité, que Fénelon aurait volontiers signé, et que les amis de l'éducation feront bien de méditer. « Il est impossible, dit-il, de s'être occupé de très jeunes enfants sans avoir été frappé de l'audace avec laquelle ils regardent les visages qui leur sont nouveaux, fixe-

ment et sans jamais baisser les yeux ; une grande personne ne regarde ainsi qu'un animal ou un objet inanimé. Cela vient, je crois, de ce que les jeunes enfants ne pensent nullement à eux-mêmes, et, par conséquent, ne sont pas du tout timides, bien qu'ils aient quelquefois peur des étrangers. J'ai vu le premier symptôme de timidité se manifester chez mon enfant lorsqu'il avait près de deux ans et trois mois ; j'étais rentré chez moi après dix jours d'absence, et la timidité de l'enfant se montra par une sorte d'affectation à ne pas rencontrer mon regard ; mais bientôt il vint se mettre sur mes genoux, et quand il m'eût embrassé, toute trace de timidité disparut (1). »

II. Ce phénomène est bien décrit ; toutefois la timidité est souvent plus accusée chez le petit enfant que le naturaliste anglais ne l'a pensé. J'ai cru remarquer l'analogue de cet état mental chez des chiens et des chats qui me revoyaient après une longue absence : les uns jappaient en élevant jusqu'à moi leurs pattes ; les autres rôdaient et ronronnaient autour de moi, avec une joie mêlée de je ne sais quel embarras, soit qu'il y eut pour eux quelque chose d'étranger dans l'ami reconnu, soit qu'en sa présence le flot de leurs souvenirs jaillit avec une violence qui jetait un certain trouble dans leur organisme. Je recommande cette observation à ceux qui voudraient la vérifier, et peut-être sera-t-elle la clef d'indications utiles sur la nature de la timidité enfantine.

III. La timidité est souvent le fruit d'une éducation trop rigide. Rien de pénible à voir comme ces yeux

(1) *Esquisse biographique d'un petit enfant. Revue scientifique*, juillet 1887.

innocents qui se baissent devant les vôtres, et ce tremblement qui saisit tout à coup un petit enfant sur un simple froncement des sourcils paternels. Trop souvent aussi la terreur, plus que la timidité, fait trembler le petit enfant, devant le geste redoutédu père ou de la mère. Est-il étonnant que les enfants durement élevés montrent de bonne heure une appréhension significative, bien différente de l'étonnement naïf que cause la nouveauté, en présence de visages inconnus? Mme Necker de Saussure n'a pas laissé échapper cette observation : « D'où vient qu'une timidité farouche se manifeste si souvent chez nos enfants? Pourquoi ont-ils tant de répugnance à entrer en rapport avec les personnes qu'ils connaissent peu, et éprouvent-ils du moins une extrême contrainte en leur présence? L'éducation a bien quelque chose à se reprocher à cet égard. » On ne peut le nier, quand on songe avec quelle rapidité les oiseaux si familiers d'une île inconnue aux voyageurs perdent à leur contact leur première confiance, et quels contrastes deux éducations différentes mettent, en quelques mois, entre deux enfants bien ressemblants de caractères et d'habitudes.

IV. La timidité vient aussi de ce que nous n'accordons pas assez d'attention aux petites actions de l'enfant. Le plaisir d'exercer ses forces l'intéresse à tel point qu'il n'en jouit tout seul que d'une façon incomplète. Il veut être félicité de ses œuvres, il veut en faire partager le plaisir. C'est à nous de le prendre au sérieux, soit dans ses jeux, sait dans ses travaux, soit dans ses démonstrations affectives. S'il raconte une histoire, s'il représente quelque scène dramatique, s'il crayonne, jardine, pousse une brouette, tire un râteau fait des cocottes en papier, bâtit des châteaux de

sable, à chaque instant son œil épie sur les visages les impressions de son récit ou de son acte. Notre approbation, signe de notre plaisir, il faut la lui accorder le plus souvent possible, avec justice, mais avec indulgence : il faut favoriser en lui l'amour du succès, et l'expansion de la bienveillance, mais sans exalter son amour-propre. Quelquefois un simple sourire est la récompense suffisante de ses efforts. Mêlons-nous aussi à ses jeux : notre amusement le ravit, nous rend pour lui plus aimables, et nous ouvre davantage son cœur. Mais ne le louons que de ses efforts, jamais de sa gentillesse, à moins qu'il ne s'y joigne quelque service rendu. Ainsi se développera cette heureuse confiance, qui est à égale distance de la timidité maladive et de l'affection présomptueuse.

V. Locke, estimant que la crainte est le fondement du respect, disait que la timidité ne tire pas à conséquence dans l'âge tendre. « Je ne vois pas, dit-il, qu'on trouve ni qu'on soupçonne en aucune manière que la retraite et la timidité où l'on élève les filles les rendent moins habiles femmes. La conversation, le commerce du monde, leur donnent bientôt une modeste assurance ». Il en sera de même pour le jeune homme, et « s'il faut prendre de la peine pour lui donner de bonne heure un air libre et une contenance assurée, c'est surtout afin que cela serve de rempart à sa vertu, lorsqu'il sera abandonné à sa propre conduite au milieu du grand monde » J'estime, au contraire, qu'à tous égards, et surtout au point de vue de la franchise du caractère, il est bon de s'attaquer, dès l'enfance, à ce vice ou à cette maladie de la timidité.

VI. La timidité morale n'est pas elle-même un vice;

mais elle mène à l'hypocrisie et à la lâcheté, deux imperfections aussi haïssables chez les femmes que chez les hommes. Elle est, en elle-même, un défaut enraie des vertus ou des qualités du plus haut prix. Elle peut faire le tourment des natures d'élite, et peut-être aurait-on le secret de bien des travers ou bizarreries de caractère, chez quelques illustres, en se rappelant que leurs biographes ont accolé à leurs noms l'épithète de timides.

VII. Qu'il s'agisse des natures d'élite,ou seulement des natures honnêtes et sensibles, la timidité est un défaut grave, en ce que, dans l'universel combat pour l'existence, elle laisse l'individu, le mieux doué par ailleurs, comme désarmé en face de l'audace qui n'a pas besoin d'armure. L'exemple suivant va nous montrer quels obstacles elle peut mettre aux épanchements des affections les plus naturelles.

« Les lettres de mon père, dit l'auteur d'*Adolphe*, étaient affectueuses, pleines de conseils raisonnables; mais à peine étions-nous en présence l'un de l'autre, qu'il y avait quelque chose de contraint que je ne pouvais m'expliquer, et qui réagissait sur moi d'une manière pénible. Je ne savais pas que, même avec son fils, mon père était timide, et que souvent, après avoir longtemps attendu quelque témoignage d'affection que sa froideur apparente semblait m'interdire, il me quittait les yeux mouillés de larmes, et se plaignait à d'autres de ce que je ne l'aimais pas. Ma contrainte avec lui eut une grande influence sur mon caractère : aussi timide que lui, mais plus agité, parce que j'étais plus jeune, je m'accoutumai à enfermer en moi-même tout ce que j'éprouvais, à considérer les avis, l'intérêt, l'assistance, la présence des autres,

comme une gêne et comme un obstacle ; à ne me soumettre à la conversation que comme à une nécessité importune, et à l'animer alors par une plaisanterie perpétuelle, qui me la rendait moins fatigante, et m'aidait à cacher mes véritables pensées. De là une certaine absence d'abandon qu'aujourd'hui encore mes amis me reprochent, et une difficulté de causer sérieusement que j'ai toujours peine à surmonter. »

VIII. Cet exemple nous montre la timidité engendrant la timidité, ou du moins empêchant un père et un fils de se comprendre et de sympathiser entre eux comme ils l'auraient voulu. Le père de Benjamin Constant rendit son fils victime, après l'avoir peut-être été lui-même, d'une ignorance complète de la pédagogie psychologique. Cette sorte de contrainte, imposée dès le jeune âge, doit avoir un retentissement d'autant plus grave sur l'évolution future des facultés, qu'elle pèse sur des organisations plus sensibles. La timidité a, dans ces cas-là, pour contre-coup fatal, des vicissitudes de confiance en soi-même et de défiance extrême.

IX. La timidité a encore ceci de mauvais, qu'elle exagère l'amour-propre et la vanité chez ceux qui en sont atteints. Il serait donc bien imprudent de les vouloir guérir de cette maladie, avant tout morale, en tournant leur gaucherie en ridicule, et surtout en leur en faisant des reproches. Mieux vaut s'adresser aux excitations douces et joyeuses de l'amour-propre, charger l'enfant de faire des commissions à des personnes polies, appeler son attention sur les formules et les attitudes aimables dont il devra user, et reporter ainsi sa pensée d'un état subjectif assez pénible à un autre objet, qui n'a rien que d'attrayant. C'est encore là, on s'en souvient, la méthode des dérivatifs que nous savons être employée avec succès contre la peur.

CHAPITRE II

La honte et la pudeur.

I. Effets physiologiques de la honte.—II. L'enfant est moins gêné par la honte de mal faire que par l'ennui d'interrompre l'acte qu'on lui défend. — III. L'enfant même âgé de trois mois est peu influencé par la crainte d'un invisible témoin.— IV. La honte est un mobile dont il faut user avec ménagement. — V. Loke a abusé de ce moyen disciplinaire : il veut qu'en certains cas la honte d'être battu produise l'amendement du coupable. — VI. La honte doit amener l'enfant à rougir des défauts qui font souffrir les autres ; elle aura d'autant plus d'effet qu'on aura rendu l'estime plus nécessaire. — VII. La honte doit être proportionnée à la gravité que l'enfant attribue à sa faute.— VIII. L'humiliation de l'enfant ne doit pas avoir un grand nombre de témoins. — IX. La pudeur est la honte de ce qui parait contraire à la pureté. — X. On peut de très bonne heure inculquer à l'enfant des habitudes pudiques, même avant qu'il ait la moindre connaissance de l impureté. — Pudeur et chasteté ne sont pas deux mots synonymes. — XI. Diverses causes de souillure à prévoir et à combattre. — XII. Pas de caresses passionnées.

I. La honte est le sentiment de peine et d'embarras que produit la conscience d'avoir fait une action considérée comme blâmable. Elle se traduit par des signes extérieurs, entre autres, la rougeur subite, la tendance à se voiler les yeux et à se cacher. Comme ces manifestations peuvent exprimer d'autres états d'esprit, il convient de s'y arrêter un moment.

L'afflux du sang au visage ne caractérise pas seulement la honte. Toute émotion un peu vive, le

plaisir, l'étonnement, la colère, la perplexité, la peur elle-même, après la première phase de saisissement, produisent des contractions accélérées du cœur et une dilatation des vaisseaux sanguins de la tête et du cerveau. Le sang accourt, par l'effet d'une loi de préservation, à toute partie de l'organisme qui a subi quelque trouble à réparer. Or, une vive émotion occasionne une forte dépense de force nerveuse dans le cerveau, et tout aussitôt le sang vient en grande quantité pour y pourvoir. L'enfant rougit tout naturellement, avant d'avoir éprouvé le premier sentiment de honte, et ce n'est pas la honte qui, plus tard, le fait toujours rougir, quand il a commis quelque chose de répréhensible.

II. Un des effets propres à la honte, c'est la tendance à se soustraire à la vue des autres, à détourner la tête et à se voiler les yeux pour fuir la lumière qui fait qu'on est vu. Cette tendance paraît innée chez l'homme. Mais la crainte et l'étonnement peuvent produire par eux-mêmes de tels mouvements, en sorte que la honte ne serait qu'une sorte de crainte morale, qui ressemble au début très peu à ce qu'elle sera dans la suite.

Le jeune enfant, même âgé de trois ans, sur le point de mal faire, est moins gêné par la honte de mal faire que par la pensée que la personne présente peut l'empêcher d'agir comme il le voudrait. Voici un exemple qui montre en lutte cette crainte précieuse du témoin moral et l'obstination naïve à faire un acte défendu. Fernand (deux ans) fait un affreux tripotage de salive et de cendre. Son père s'en aperçoit, le gronde et lui défend de continuer ce jeu. Sa mine devient triste, non du regret d'avoir mal fait, mais

du dépit de ne pouvoir continuer un amusement très attachant. Il regarde son père dans les yeux, et lui dit : « Quand tu t'en iras, dis, papa ? » (Le papa avait le chapeau sur la tête, le parapluie sous le bras, prêt à sortir.) — Pourquoi me demandes-tu quand je vais sortir ? C'est pour recommencer, n'est-ce pas ? — Oui, papa. » Un autre enfant du même âge fait souvent la même question à son père : « Quand tu t'en iras ? », ou bien il lui dit : « Ne me regarde pas ; il ne faut pas me regarder », et cela, uniquement pour se débarrasser d'un témoin gênant. Être vu, empêché, grondé, voilà ce que le jeune enfant voit souvent de plus malheureux dans la présence de celui qui fait obstacle à un acte répréhensible, c'est-à-dire au plaisir qu'il prend.

Tiedemann a très bien compris ce qui se passe en pareil cas dans l'esprit du jeune enfant. « On lui (son fils âgé de dix-sept mois) avait plusieurs fois défendu de rien toucher des choses mangeables que ce qui lui était expressément donné, sans pourtant l'effaroucher à cet égard. Il avait attrapé, sans être vu, un petit morceau de sucre ; il se glissa alors dans un coin où on ne pouvait l'apercevoir ; on ne savait ce que cela signifiait, on chercha, et on le trouva mangeant du sucre. Les bêtes, quand elles ont été battues, se sauvent avec leur proie, seulement par association d'idées, parce qu'elles se rappellent le châtiment. Mais il n'en était pas de même ici, car on ne l'avait jamais châtié ; c'était seulement la réflexion qu'il pourrait manger, si on ne le voyait pas, le sucre qu'on reprendrait aussitôt qu'on s'en apercevrait. »

Doddy, le fils de M. Darwin, ayant dérobé du sucre, son père le rencontra au moment où il sortait

de la salle à manger ; il lui trouva dans l'attitude quelque chose d'étrange et d'affecté, et il pensa « que cette attitude devait être attribuée à la lutte entre le plaisir de manger du sucre et un commencement de remords ». Assurément, le remords y était pour fort peu de chose. On peut dire cependant qu'un certain nombre d'expériences semblables, la peine répétée d'être grondé ou puni pour quelques faits bien précis, peut-être le déplaisir de causer du chagrin à ceux qu'il aime, en un mot, les tendances et les habitudes sociales contrebalançant les instincts égoïstes de l'enfant, diminueront d'autant la facilité qu'il avait à satisfaire ses instincts, quand il savait ses fautes impunies.

III. Est-ce à dire que la tête d'un enfant de deux ou trois ans soit capable de loger utilement une conception abstraite comme celle d'un invisible témoin de sa conduite ? « Le jeune Tiedemann, à deux ans et cinq mois disait, quand il croyait avoir fait quelque chose de bien : « Le monde dira, c'est un bon garçon. » Lorsqu'il était méchant, si on lui disait : « Le voisin te voit », il cessait aussitôt. Mais ce voisin bien connu, dont on lui suggérait l'image, cet épouvantail ne faisait que fortifier d'un accessoire plus ou moins important l'autorité de la personne qui voulait se faire obéir. Il n'est pas démontré que, dans le cas d'une tartine ou d'un morceau de sucre à dérober, l'enfant, à l'abri de toute surveillance, eut été bien troublé par la pensée « du voisin qui le voyait. »

IV. La honte est un mobile dont il faut user avec ménagement. Cultivée à l'excès, elle peut engendrer la malveillance et la haine. Rien ne déplaît tant, en effet, aux caractères ombrageux, rancuniers, plus portés à se souvenir des peines que des plaisirs, qu'un frois-

sement continuel de leur amour-propre. Sur les tempéraments de plaisir, toujours prompts à virer de bord au premier vent de bourrasque, la honte glisse et ne sait où se prendre. La première excitation passée, les caractères mous et indifférents se font à l'humiliation, comme à toute autre nécessité imposée par la force. Les timides, les rusés, les concentrés, plus enclins d'ailleurs que les autres à l'observation, ne tardent pas à s'apercevoir qu'il est deux moyens commodes d'échapper à l'humiliation ou au châtiment : c'est de se cacher pour agir, ou de mentir après l'action. Un système d'éducation qui accorde trop à la honte peut donc engendrer aussi la dissimulation et le mensonge.

V. Locke abusait un peu de la honte, aussi bien que de l'honneur, comme moyens de discipline morale. S'il admettait même qu'on recoure aux châtiments corporels en des cas extrêmes, par exemple, à l'égard de l'opiniâtreté, de la désobéissance volontaire et déterminée, c'est uniquement parce que, selon lui, la correction peut éveiller au cœur de l'enfant le repentir et la honte : la honte même d'être battu doit faire plus sur lui que la douleur des coups. L'opinion du philosophe anglais, comme l'a fort bieu montré M. F. Pillon, prête à des objections sérieuses. « Même dans le cas unique où je crois qu'on y doit recourir, avait dit Locke, je voudrais qu'on fît en sorte, si l'on pouvait, que la honte que les enfants auraient d'être battus, plutôt que la douleur des coups, fît la plus grande partie de la punition. » A quoi M. Pillon a justement répondu :

« *Si l'on pouvait !* Mais le peut-on ? Locke sent bien que la honte d'avoir mérité le blâme ne se joint pas toujours et nécessairement à la douleur des coups.

Mais il ne voit pas que cette précieuse association est, non seulement incertaine, mais à peu près impossible, en raison même de la nature des châtiments corporels. Le sentiment moral qu'il s'agissait de faire naître est plutôt étouffé qu'excité par l'expression vive et tout à fait dominante de la douleur physique et par les autres sentiments qui, dans la punition corporelle accompagnent cette douleur. Nous ne reviendrons pas sur ce que nous avons dit dans un article précédent, sur l'irritation, la malveillance et la haine que les châtiments corporels ont la propriété, pour ainsi dire physiologique, d'engendrer chez les enfants. Nous ferons seulement observer que l'analyse de Locke est en ce point insuffisante. Il ne parle que de la honte, du blâme et du châtiment que l'enfant a conscience d'avoir mérités. Cette honte salutaire n'est pas la seule dont il y ait à tenir compte. Il y en a une autre qui naît beaucoup plus fréquemment des coups reçus, quand l'enfant a déjà dépassé le premier âge : c'est celle de l'offense que subit sa personne, sans vouloir ou sans pouvoir y reconnaître une juste proportion avec la faute. Ce n'est pas cette seconde espèce de honte qui peut servir à l'amendement moral (1) ».

VI. Pour être efficace, la honte doit exciter l'agent moral à agir de façon à conserver l'estime des siens. Il faut qu'un jour il souffre de ses défauts, comme il en a vu souffrir les autres. Or, nous ne souffrons des défauts qui déplaisent aux autres que dans la mesure même où nos qualités leur plaisent, et nous ne pensons pas du bien de nous, quand les autres ne pensent

(1) F. Pillon, *Les châtiments corporels dans l'éducation*, *La Critique philosophique*, nos des 19 et 26 septembre 1878.

de nous que du mal. Si vons voulez que la honte conserve toute sa puissance sur l'enfant, arrangez-vous de manière à augmenter en lui le goût de votre estime et la satisfaction de soi.

VII. Le blâme doit être proportionné à l'importance de la faute, et surtout à la gravité que l'enfant lui attribue. Il tombe sous le sens qu'on ne réprouvera pas une simple négligence, une infraction au décorum conventionnel des mœurs, un acte commis par inexpérience, maladresse ou vivacité, comme un vol, un mensonge, une action basse ou méchante. La balance ne sera pas la même pour peser ces derniers méfaits, s'il s'agit d'un enfant de deux ans ou de quatre ans, de quatre ans ou de huit ans. En effet, la classification des actes en actes louables, blâmables et indifférents, est loin d'être aussi large et aussi nettes pour les uns que pour les autres. Les éducateurs bien doués font d'instinct ce discernement, que les autres ne savent pas toujours faire.

Règle générale, l'humiliation de l'enfant ne doit pas avoir un grand nombre de témoins. Ce précepte s'applique d'ailleurs plutôt à l'éducation de famille qu'à l'éducation commune, qui a ses moyens et ses exigences propres. L'enfant que l'on veut faire rougir de sa conduite, doit voir sur tous les visages une expression de peine et de réprobation, qui lui indique le sentiment qu'il doit éprouver lui-même. Si le blâme ou la punition ont un grand nombre de témoins, il pourra s'en tronver un, et c'est déjà trop, qui, par un mot de pitié, un sourire d'intelligence, gâtera l'effet de la leçon donnée.

VIII. Je n'admets pas, quant à moi, qu'il y ait entre la famille et l'école une solidarité si étroite que l'humi-

liation se transporte indistinctement de l'une à l'autre; si tout ce qui se fait à l'école a son contre coup et sa sanction dans la famille, celle-ci doit avoir son champ d'action religieusement fermé. Il est même certaines fautes qui, sans ombre de cachoterie, peuvent rester inconnues à l'un des parents : le secret accordé à l'enfant par un sentiment de confiance, et pour éviter une peine sérieuse à l'un de ceux dont l'estime lui est si chère, ne peut que fortifier, dans un jeune esprit de six ou sept ans, ce sentiment de la responsabilité morale qui doit l'amener à rougir à ses propres yeux d'une mauvaise action ignorée de tous. Mais, plus l'enfant est jeune, plus il lui est utile d'être humilié toujours sans excès, devant un petit nombre de personnes. Les yeux, les attitudes, les mots de réprobation, le silence, la froideur de ses amis, doivent assez l'avertir ou le punir.

IX. La pudeur est la honte éprouvée pour tout ce qui paraît contraire à l'honneur, et particulièrement à la pureté. Elle n'est point innée, quoi qu'en ait dit Rousseau. Il fait de la pudeur un instinct du sexe féminin, et comme « un don de l'être suprême » : par elle sont naturellement connus les désirs illimités de l'être le plus faible, comme la raison gouverne les passions immodérées chez l'être le plus fort. Proudhon, par une exagération dans un autre sens, refuse à la femme toute pudeur : cette réforme de la dignité personnelle ne vient à la femme que par la crainte de l'homme. Je serais plutôt de l'avis de Proudhon, quand il dit que les jeunes enfants n'ont pas de pudeur, sans ajouter, comme lui, que les adolescents, jusqu'à la puberté, n'en ont que fort peu. La vérité

est que l'idée et le sentiment de pudeur dépendent de l'éducation pour les deux sexes.

X. On peut, de très bonne heure, inculquer à l'en fant des habitudes pudiques, même avant qu'il ait la moindre notion et la moindre pratique de l'impureté. Un premier moyen est de lui inspirer « un dégoût purement matériel pour des attouchements même fortuits et d'exiger de lui, sur le ton d'une répugnance indignée, qu'il aille se laver les mains, quand on le surprend à les accomplir. Ce petit acte expiatoire laisse dans le souvenir des enfants une impression salutaire, et dont ils n'effaceront pas complètement la trace, quand leur raison aura percé à jour ce stratagème (1). »

Il conviendra aussi que toutes les personnes admises dans l'intimité de l'enfant aient les plus religieux scrupules pour tout ce qui peut blesser ses yeux ou ses oreilles. Les bonnes, et même les mères, ou les grands enfants, oublient trop que le jeune observateur voit tout et n'oublie rien. Comme la pudeur est née de l'usage du vêtement, il faut s'habiller et se déshabiller devant l'enfant, comme on le ferait devant une grosse personne.

XI. La pudeur n'a pas de prix que comme préservatif de l'impureté. Mais pudeur et chasteté ne sont pas deux mots synonymes. Il est des enfants qui rougissent sans avoir la connaissance du mal, et d'autres qui ne rougissent point, bien qu'ils soient déjà entamés par le vice. Les parents ne doivent jamais se reposer de leurs vigilantes appréhensions. La souillure vient de milles causes physiques et sociales. Il faut se pré-

(1) Fonssagrives, *l'Education physique des garçons*, p. 317.

munir dès le principe contre les unes et les autres. L'enfant doit porter le jour des pantalons fermés, une longue chemise la nuit, dormir la tête appuyée sur ses deux mains posées à plat. Les ablutions fréquentes le préserveront des démangeaisons irritantes. Des soins et des remèdes spéciaux le débarasseront de ces vers situés à l'extrémité inférieure de l'intestin, dont les mouvements rapides produisent une excitation qui a ses dangers. Ses jeux avec les autres enfants et les domestiques seront toujours surveillés. Sous aucun prétexte, on ne le laissera seul dans une chambre. On dérivera, par les mouvements en plein air, le surplus d'une activité qui s'écoulerait fatalement par les voies de la sensibilité.

XII. Cette surexcitation nerveuse, qui prédispose l'enfant aux habitudes malsaines, trouve un aliment habituel dans les jeux excessifs, les cajoleries et les caresses passionnées, qui éveillent des désirs inconscients chez ces jeunes êtres aux fibres délicates et impressionnables. Le danger est surtout à craindre avec des enfants qui, en vertu de prédispositions héréditaires, quelquefois de nature pathologique, ont une appétence particulière des sensations se rattachant à l'instinct génésiatique. L'action de ces tendances est souvent exagérée par nos imprudences.

Donnons à l'instinct inné de la tendresse, qui est fondé sur le plaisir de l'embrassement et du contact. toutes ses justes satisfactions, et pas davantage. Un enfant sevré de baisers et de témoignages d'affection est une proie offerte à la débauche solitaire. Trop embrassé, trop caressé, surtout par d'autres personnes que ses parents, il arrive au mal par une autre

pente. Il doit trouver dans les pratiques tendres, mais modérées, de la sociabilité, un préservatif ou un dérivatif de la tendance amoureuse, si forte chez quelques enfants, à surveiller chez tous.

CHAPITRE III

La crédulité

I. La crédulité à la parole d'autrui a pour principe la croyance primitive qui accompagne l'exercice des sens. — II. Cette croyance persiste en se limitant à propos de certains phénomènes bien connus. Il faut redresser, et amener l'enfant à redresser lui-même une foule de jugements erronés, d'une application nuisible ou déraisonnable. — III. L'enfant crédule par impulsivité. — Rapport entre la tendance à l'action et la mémoire émotionnelle : confiance et circonspection. — IV. Laisser agir cette heureuse confiance, et ne la tempérer bon escient. — V. Il faut que l'enfant apprenne qu'il y a des exceptions à toute loi habituelle, qu'il apprenne la décision réfléchie, la patience, l'égalité d'humeur. — VI. La vive sensibilité de l'enfant le fait quelquefois ressembler à un adulte hynoptisé, susceptible d'obéir à toutes sortes de suggestions. — VII. Devoir étroit de respecter sa spontanéité, son intelligence, son innocence. — VIII. Il ne faut, quoiqu'en dise Platon, tromper ni les peuples ni les enfants. — Exceptions très rares où la suggestion mensongère est permise. — IX. Les récits faits à l'enfant doivent être vraisemblables ; point de fictions absurdes ou terrifiantes.

I. Le mot *crédulité* est souvent pris en mauvaise part. Il signifie la facilité à croire sur un fondement très léger, à tout croire, à croire tout le monde. Un tel penchant supposerait l'incapacité de juger par soi-même, et ce n'est pas le fait de l'enfant même âgé de quelques mois. Il a commencé, en effet, à voir par ses yeux, à entendre par ses oreilles, avant de croire au témoignage des autres. L'évidence est le caractère de ses moindres sensations. Elle ne cesse d'ac-

compagner l'exercice de tous ses sens. Mais cette croyance primitive et absolue subit peu à peu quelques atteintes. L'enfant, par exemple, a reçu dans sa bouche une cuillerée de soupe trop chaude : averti par cette rude expérience, il fait un geste à sa mère, qui signifie : « Souffle sur la cuiller avant de la rapprocher de ma bouche. » Il se défie bientôt, pour de bonnes raisons, de la flamme et du feu. Plein d'assurance dans ses premiers mouvements pour marcher, il s'est fait du mal en tombant, et dès lors il ne renouvelle plus ses efforts de locomotion sans une main qui le soutienne. A dix mois, il essaie encore et encore de lever le couvercle pesant d'une caisse ; mais à l'âge de dix-huit mois, décidément convaincu de l'inutilité de ses efforts, il n'a plus envie d'y perdre sa peine et son temps.

II. Rappelons-nous bien que le principe de l'éducation négative, même pour le premier âge, ne doit être que partiellement appliquée. Non seulement il faut éviter à l'enfant les erreurs compromettantes pour son bien-être, sa santé, sa bonne humeur et sa moralité ; mais il faut à chaque instant redresser, plus il est jeune, et l'amener à redresser lui-même, plus il avance en âge, les jugements faux auxquels l'entraîne son intrépide instinct de croyance. Cette méthode s'impose d'autant plus que la petite science de l'enfant n'est point désintéressée : sa curiosité n'est pas celle d'un théoricien, elle est en vue de la pratique immédiate, ou elle a mille chances d'être tournée à des applications prochaines, qu'il est plus souvent facile de prévoir que d'empêcher.

III. L'enfant est toujours un être plus ou moins impulsif. Pour lui, voir un objet, y penser, c'est l'aimer

ou le haïr, et c'est en même temps le vouloir ou le repousser. Son cerveau est trop faible pour retenir le jeu de ses muscles mis en mouvement par une excitation sensorielle, et son expérience ne peut pas lui fournir des motifs bien puissants d'arrêt. S'il suspend de lui-même ou tempère l'action commencée en lui malgré lui, il le doit plus souvent à l'effet de son tempérament qu'à celui des habitudés prises. La promptitude et l'assurance avec lesquelles agit un enfant qui n'en est plus à l'époque des mouvements réflexes, dépendent, en effet, de l'énergie plus ou moins grande de ses impulsions natives à l'action. Et n'oublions pas que celles-ci sont en relation étroite avec ce que les Anglais appellent la mémoire émotionnelle. « Le tempérament confiant, a dit M. J. Sully, indique une mémoire particulièrement bonne pour les plaisirs ; et le circonspect, l'appréhensif, une mémoire particulièrement bonne pour les peines (1). »

IV. Certains enfants sont plutôt portés à la confiance, et d'autres à la circonspection. Mais l'enfant est généralement confiant : il ne doute ni de son résultat, ni de son habileté à le produire, quant il s'agit d'un acte l'intéressant quelque peu. Il faut lui laisser cette heureuse confiance, et ne la tempérer qu'à bon escient. Il serait aussi funeste de l'exagérer que de la réduire. Le sentiment de cette mesure paraît avoir échappé à un éminent hygiéniste. quand il disait : « Il est bon que la mère commence par habituer l'enfant, grâce à une expérience dont les coups et les chutes feront tous les frais, à considérer la douleur, non pas comme un incident extraordinaire, mais comme une chose

(1) *Eléments de psychologie*, p. 638.

usuelle entrant dans le plan de la vie (2). » Il est bien plus utile de lui montrer comment la douleur s'évite ou s'atténue. Qu'on ne le plaigne pas outre mesure pour une bosse au front ou pour une piqûre d'épingle, fort bien ; mais qu'on l'avertisse de ne pas s'y exposer, et qu'on l'aide parfois à esquiver de tels accidents, c'est mieux encore. Il sera prudent, non timoré. Il apprendra à marcher, à courir, à se susprendre, à se balancer, à toucher, à palper, à manipuler les objets et les animaux, hardiment, posément, si nous le surveillons et l'encourageons, au lieu de le plaindre.

V. Il faut sans cesse alimenter, en les réglant avec précaution, les habitudes relatives à la sensibilité. Je les voudrais tout juste assez variées, même chez un enfant de deux ans, pour que leur influence ne tournât pas à l'obsession et à la manie. Il faut détendre avec une prudente complaisance les frêles ressorts de l'activité enfantine. Aussi convient-il de mettre quelquefois un certain retard à la satisfaction des désirs les plus habituellement écoutés ; de même est-il bon de ne pas voir toujours se réaliser les appréhensions les plus légitimes. Ces exceptions habilement opposées à la règle éprouvées font réfléchir l'enfant, le rendent plus apte à comprendre les moyens que nous employons pour nous tirer d'affaires nous-mêmes : elles l'habituent à la patience et à l'égalité d'humeur. La seule chose sur laquelle un enfant âgé de deux ans doive toujours absolument compter, c'est l'affection et l'indulgence de ses proches. Il faut aussi que l'éloge et le blâme lui soient répartis, pour les choses importantes, avec une équité parfaite ; qu'il ne soit pas assuré

(2) Fonssagrives, *l'Educ. phys. des garçons.*

de l'un ou de l'autre, avant d'agir. Une petite hésitation pour les actes sérieux lui est très utile à mesure qu'il avance en âge. Elle n'est pas seulement une condition de progrès pour sa moralité ; mais, d'une manière générale, elle lui fera mettre plus de prix aux éloges mérités, et contribuera ainsi à accroître la somme de ses vrais plaisirs.

VI. Insistons sur l'intime rapport qui existe entre la croyance et le sentiment. Une vive émotion met en relief dans l'esprit une idée ou une image, au détriment de toutes les autres qu'elle aurait pu évoquer. Cette image éveille à son tour des sentiments qui se combinent avec le premier et le renforcent. Ainsi la peur donne des hallucinations effrayantes. Un vif désir nous fait croire à l'existence de son objet ou à la facilité de l'obtenir, et il en résulte un accroissement d'appétition. Une attente énergique produit de pareils effets, véritables suggestions à l'état de veille. En voici un exemple chez un adulte : « Je me trouvais à Paris, rapporte Wigan, à une soirée de M. Bellart, quelques jours après l'exécution du prince de la Moskowa. L'huissier entendant le nom de Maréchal aîné, annonça M. le maréchal Ney. Un frisson électrique parcourut l'assemblée, et j'avoue, pour ma part, que la ressemblance du prince fut, pendant un instant, aussi parfaite à mes yeux que la réalité (1).

Ces curieux phénomènes de suggestion s'expliquent très simplement, comme tous les autres, par le ralentissement de la circulation du sang dans une partie du cerveau, ralentissement dû, soit à l'obses-

(1 *Nouvelle espèce de folie*, 1844, p. 56, cité par M. de Rochas, *Revue scientifique* du 12 février 1887.

sion d'une vive image, soit à quelque action mécanique du genre de celles qu'emploient les hypnotiseurs. Le sujet tourne ainsi à l'état de vision suraiguë, l'arrêt du travail mental ayant lieu pour tout ce qui n'est pas l'objet de sa vision.

Etant données les conditions physiologiques de cet état d'hyperblépie mentale, ou de crédulité, on comprend sans peine qu'il puisse être provoqué par la fièvre ou par la digestion même. Le savant M. Maury, s'endormant un jour après son dîner, vit réellement des cerises vermeilles sur une assiette en faïence verte, assiette et cerises qui l'avaient frappé pendant le repas (1). La digestion a produit cette hallucination hypanogique, en retirant du cerveau une partie du sang et le faisant affluer vers la partie médiane du corps. Les troubles de l'estomac, qui supposent une inflammation de cet organe, accompagnent les hallucinations tristes (2).

VII. On a beaucoup parlé dans ces derniers temps d'appliquer l'hypnotisme, comme moyen pédagogique, non seulement aux enfants vicieux et malades, sur lesquels les autres moyens ont échoué, mais à tous les enfants dont la paresse ou les défauts incorrigibles ont résisté aux suggestions ordinaires de l'éducation. C'est, en effet, par une sorte de suggestion à l'état de veille, analogue dans ses causes et dans ses effets à la suggestion hypnotique, qu'on impose à l'enfant des manières d'agir, de penser et de sentir, supposées bonnes, et d'une influence plus ou moins durable.

(1) Le *Sommeil et les Rêves*, p. 271, cité par M. de Rochas, *loc. cit.*

(2) *Ibid., id.*

Nous devons attendre de nouvelles et décisives expériences pour nous prononcer, et sur l'utilité, et sur la légitimité de ce genre de curation. Les scrupules inspirés par le respect de la personnalité de l'enfant ne sont pas ici directement en cause, puisque, selon M. Marion, il est certain « que l'éducation implique nécessairement une forte dose de déterminisme », et que « les esprits faibles en général, la plupart des enfants notamment, prennent avec une facilité incroyable, dans certaines conditions surtout, l'empreinte qu'on leur donne (1). » Cet argument serait d'ailleurs sans valeur pour les tout jeunes enfants, s'il était vrai, comme le déclare Preyer, qu'ils ne peuvent être hypnotisés. « La faiblesse de la volonté de l'enfant est cause, dit-il, qu'il ne peut être hypnotisé. Sa volonté n'est pas assez puissante pour diriger et concentrer son attention d'une façon persistante, dans une seule direction, sur un seul point, ce qui est une condition du sommeil hypnotique (2). » Cette opinion a été d'ailleurs contestée.

Ce qui est au moins bien établi, c'est qu'à l'état normal, l'extrême crédulité de l'enfant se traduit par des jugements, des émotions et des actes, qui le font souvent ressembler, toute proportion gardée, à un adulte hypnotisé. De là suit l'étroite obligation de respecter, chez ce jeune être, sa spontanéité, son intelligence, son innocence, et ce qu'on veut bien appeler sa liberté.

VIII. Platon voulait que les magistrats mentissent au peuple, dans son intérêt. Il aurait sans doute appliqué

(1) *Revue philosophique*, février 1887.
(3) L'*Ame de l'enfant*, p. 287.

ce précepte au gouvernement de la jeunesse. Cette maxime platonicienne a fait autrefois l'objet d'un concours. L'académie qui avait posé cette question : « Est-il utile au peuple d'être trompé ? » décerna impartialement deux prix, l'un au mémoire qui avait le mieux soutenu l'affirmative, et l'autre à celui qui avait le mieux défendu la négative. Je me demande quel résultat aurait une enquête pédagogique à l'effet de savoir s'il faut tromper l'enfant pour son bien, ou du moins pour son plaisir. Pour moi, je persiste à croire que de tels mensonges ne sauraient avoir de véritable utilité, ni pour les enfants, ni pour les peuples. J'admettrais, à la rigueur, qu'on usât envers un enfant de dix ou douze mois d'une suggestion verbale comme la suivante : « Ceci est bon », quand il s'agit d'un mets nouveau, et qui ne lui déplaît peut-être que pour cela ; mais quelle utilité logique ou morale peut-il y avoir à lui assurer qu'une substance réellement amère a un goût agréable, même quand l'intérêt de sa santé semble excuser un tel mensonge ?

IX. La vivacité des impressions met l'enfant à la merci des sensations ou des images intenses qu'on lui suggère. Il voit tout ce dont on lui parle. Ici la puissance suggestive des images s'accroît de celle des paroles, du ton et des gestes. Nos récits, quels qu'ils soient, deviennent des réalités sensibles pour le naïf auditeur. De là le charme, et aussi le danger de toutes les historiettes merveilleuses qu'on lui débite. Qu'elles soient du moins vraisemblables ; je ne vois pas la nécessité de nourrir son jeune esprit de choses qu'il lui faudra plus tard désapprendre. Jamais surtout de ces récits absurdes de morts ou de revenants, qui abêtissent l'enfant et le rendent victime de préjugés funes-

tes, quand ils ne l'exposent pas à des frayeurs maladives. Je voudrais aussi puisqu'il prend si bien au sérieux ces petites comédies et ces petits drames faits pour lui, qu'on ne les lui changeât pas, qu'on ne les lui gatât pas, sous prétexte de les embellir. Enfin ne risquons pas d'enlever leur intérêt à ces histoires, et de faire germer un grain de septicisme dans la tête du jeune enfant, en lui disant de ne pas trop pleurer sur ces aventures, qu'elles ne sont pas vraies. Nous porterions les premiers la peine de cette imprudence pratique : nous mettrions l'enfant en garde contre nos suggestions les plus utiles et les plus légitimes. Ainsi les hypnotiseurs trouvent réfractaires à leurs tentatives des volontés qui s'hypnotisent en quelque sorte elles-mêmes, pour leur résister. A cette force d'inertie s'ajouterait aussi plus d'une fois un genre de simulation plus ou moins inconsciente, analogue à celle que M. Henri Bergson a signalé chez certains sujets (1), et qui pourrait avoir ses inconvénients en éducation.

(1) *Revue phil.*, novembre 1886.

CHAPITRE IV

La véracité et le mensonge

I. Le mensonge peut-être considéré comme instinctif chez l'enfant. — II. Des principales causes qui le favorisent. — On fait apercevoir à l'enfant ses erreurs volontaires comme ses erreurs involontaires. — III. Tous les mensonges ne sont pas à réprimer. — IV. Il y a une bonne et une mauvaise manière d'exciter l'enfant à avouer ses fautes. — V. Il ne faut pas soumettre à une rude épreuve la sincérité de l'enfant. — VI. Il vaut mieux le louer d'avoir dit la vérité, que d'avoir avoué sa faute. — Cas où l'aveu est nécessaire, où la répression doit être physique et morale, surtout morale, et fondée sur le besoin d'estime. — VII. La sincérité s'impose mieux par l'exemple que par tout autre moyen. — VIII. Nécessité absolue de la franchise envers l'enfant.

I. Le mensonge est si facile à l'enfant, qu'il peut-être considéré comme une tendance naturelle. S'il n'est pas naturellement menteur, le milieu domestique et social dans lequel il se développe l'amène plus ou moins à dire ou à montrer le faux pour le vrai. Peut-être aussi certains caractères, en vertu de l'hérédité, y sont-ils plus enclins que d'autres. Ainsi, il est certain qu'on peut noter, dès le berceau, chez quelques enfants, les signes d'une disposition innée à la concentration, à la dissimulation, à la ruse. Ne nous occupons que des conditions les plus générales par lesquelles l'enfant se trouve disposé, comme dit Montaigne, à la menterie.

L'énumération serait longue de toutes les causes qui peuvent induire l'enfant, tout comme l'adulte, à en faire accroire. Citons-en quelques-unes parmi les principales. La nature elle-même, il faut l'avouer, est notre première maîtresse d'erreur ; en nous trompant, elle nous donne l'exemple de tromper. Je veux parler de ces apparences qu'elle nous engage à prendre pour des réalités, des illusions dont aucun de nos sens n'est exempt. Tout d'abord l'enfant est surpris et contrarié des méprises où il se voit tomber. Sa franchise, pas plus que sa confiance universelle, n'en paraît encore atteinte. Mais il n'en est pas de même quand il nous voit, comme les objets, et au moyen des objets, chercher à le tromper, soit pour l'amuser, soit pour lui être utile. Il s'irrite de ces supercheries ostensibles, quand elles lui sont vraiment désagréables, de même qu'il éprouve une peine morale, une certaine confusion, quand il ment pour cacher une première faute. En définitive, c'est nous, quelque adresse que nous y mettions, qui nous laissons les premiers prendre par l'enfant en flagrant délit de mensonge. « Le mensonge n'est qu'un moyen, et un moyen qui coûte (1). » Mais il en coûte bien peu à l'enfant qui en reçoit l'exemple fréquent de son entourage ou de ses petits camarades. C'est un moyen commode, au service de toutes les passions égoïstes, ces grandes conseillères de sophismes. La gourmandise, la paresse, la convoitise, la jalousie, la peur sous toutes ses formes, l'indocilité, la vanité, sont des mobiles souvent beaucoup plus forts que l'instinct de la véracité.

II. De même qu'il est bon que l'enfant se trompe et

(1) H. Marion, *Leçons de psychologie*, p. 194.

redresse lui-même son jugement erroné, de même il doit avoir menti, pour reconnaître la nature et la gravité de ce défaut. Ainsi, nous lui montrons peu à peu, nous lui faisons découvrir que les apparences inaccoutumées des choses ne sont telles que pour des raisons bien connues : ceci dépend de la lente et progressive éducation des sens et du jugement. Nous devons suivre une méthode analogue dans les erreurs volontaires qu'il est amené à commettre : nous lui faisons faire un retour sur lui-même, et il ne manque pas de s'apercevoir qu'il n'a trompé qu'en cédant à une impulsion qu'il aurait pu et dû réprimer. Il est bien entendu que cette leçon de morale pratique ne doit être employé qu'avec mesure, et seulement dans les grands cas.

III. Tous les mensonges, d'ailleurs, ne sont pas à réprimer. Que l'enfant, par gestes, par mines, ou paroles, contrefasse un peu la vérité, si cela n'est pas trop fréquent, ni d'une bouffonnerie trop accusée ; qu'il sorte tout d'un coup d'une cachette où il se croyait invisible, et jouisse de surprendre ou d'effrayer les autres ; que par un mensonge de bravoure, il se relève, une bosse au front, et dise : « Je suis tombé pour rire » ; que pour éviter un petit reproche, et aussi pour ne pas faire de la peine à sa mère, il dise que ce n'est pas elle, mais l'eau de son bain qu'il a appelée « vilaine », ce sont là de petite mensonges sur lesquels il faut savoir fermer les yeux. Mais il y aurait danger à tolérer chez l'enfant des mensonges ayant pour mobiles, non plus les impulsions d'une naïve personnalité, mais les sentiments antisocaux : la jalousie, le manque de déférence, l'indocilité.

IV. La peur d'être réprimandé, de ne pas obtenir

une satisfaction attendue, engage l'enfant à mentir, mais plus rarement jusqu'à trois ou quatre ans que passé cet âge. Dans ces cas, la manière dont nous lui demandons la vérité fait naître la défiance, la dissimulation et le mensonge. « As-tu fait cela ? C'est donc toi encore qui as fait cela ? » Ces questions, faites d'un ton et d'un visage sévères, font chercher une réponse qui peut amener l'impunité ou ajourner la punition. L'enfant élevé avec douceur sera franc, parce qu'il est confiant. Une réprimande faite avec douceur, et avec la certitude du pardon et de l'oubli est une punition très sensible pour un enfant bien élevé, et ce n'est pas là ce qui refoulera l'aveu prêt à jaillir de ses lèvres. Il faut d'ailleurs, quelquefois prendre en pitié sa faiblesse, venir en aide à cette petite bonne volonté sollicitée en sens contraire par la honte et par l'affection : il faut lui dire qu'on sait la vérité, quand on la sait, et lui demander simplement des détails sur son acte, sur la manière dont il l'a accompli, et sur les mobiles qui l'y ont déterminé.

V. Il ne faut pas soumettre à une rude épreuve, et surtout dans les petites choses, cette innocente et fragile sincérité. On a besoin d'être cru, pour être excité à dire la vérité. On peut donc quelquefois, surtout s'il s'agit de choses peu importantes, faire semblant de croire ce que dit l'enfant, et de pas suspecter sa bonne foi. « Il faut, a dit miss Edgeworth, prendre son parti d'un verre cassé plutôt que de le mettre à l'épreuve la sincérité de l'enfant. » C'est la mettre à l'épreuve que de lui tenir rigueur, et de le forcer à s'exécuter lui-même à propos de négligences ou d'étourderies reconnues par lui légères, ou même excusables.

VII. On peut d'autres fois le louer, mais de préférence louer quelque autre personne, pour avoir dit la vérité à ses risques et périls. Montrons-nous satisfaits de sa sincérité : cela vaudra mieux que de lui pardonner sa faute parce qu'il l'aura avouée. » C'est le plus grand avoueur que je connaisse, disait le marquis de Mirabeau au bailli son frère, à propos de son fougueux et incorrigible jeune homme. Mauvaise maxime à graver dans l'esprit des jeunes enfants de tout âge que « faute avouée est à moitié pardonnée. » Mais il est des cas où l'aveu est nécessaire, où la repression doit être physique et morale, surtout morale, et fondée sur le besoin d'estime. « Si un enfant dénature ce qu'il raconte, s'il exagère pour se faire valoir, qu'on l'amène peu à peu, par des questions adroites, à rétablir lui-même les faits ; puis, qu'on lui fasse avouer sa faute et qu'on le laisse ensuite à sa houte (1).

VIII. Quelquefois l'aiguillon de la peine physique viendra s'ajouter à la peine morale. Si, par exemple, l'enfant vient nous dire : « J'ai faim, j'ai soif; je n'ai pas eu ma pomme ou mon gâteau », et que le mensonge soit palpable, répondons-lui que nous le croyons pas, car nous savons bien le contraire de ce qu'il dit. S'il renouvelle son mensonge, à propos d'objets de convoitise ou d'amusement, disons-lui froidement que nous ne le croyons pas, parce qu'il nous a déjà trompés en pareille matière, et qu'il nous trompe sans doute encore. Si l'enfant a réellement besoin, s'il tenait fort à cet objet ou à ce jouet, un quart d'heure ou une demi-heure de privation peut le faire souffrir

(1) H. Marion, *Leçons de psychologie*, page 196.

sans inconvénient d'aucune sorte, et le faire réfléchir sur les avantages de la sincérité.

Si l'enfant persiste dans ses habitudes de mensonge, « un bon moyen de correction sera encore de faire contrôler ce qu'il avance par ses camarades (ou ses frères) ; il faudra lui dire d'un ton sérieux et triste qu'on se voit dans la nécessité de ne pas croire à ce qu'il affirme, et témoigner au contraire une confiance absolue à ceux de ses camarades qui n'ont jamais menti. L'habitude du mensonge sera bientôt invétérée, si elle résiste à un pareil traitement employé en temps utile (1) ». Ce précepte n'est d'ailleurs d'une application réellement efficace que pour l'âge qui n'est plus la première enfance et qui n'est pas encore l'adolescence. Les habitudes fondées sur la force du jugement et de la volonté, et sur le sentiment de la dignité personnelle, ne se prennent guère encore à trois ou quatre ans, et ne se prennent guère plus après l'âge de douze ou treize ans.

IX. En somme, la sincérité s'impose par l'exemple mieux que par tout autre moyen. Il semble qu'on ne devrait pas avoir à insister sur la nécessité d'être avec un enfant, et surtout avec son enfant, d'une scrupuleuse franchise. Pourtant plus d'un père et d'une mère ont besoin qu'on leur répète le vieil aphorisme : « Nous devons le plus grand respect à l'enfant », aphorisme si bien traduit par notre grand poète : « Ayons pitié des têtes blondes (2). »

« Le nombre est malheureusement petit des enfants élevés dans un milieu où le mensonge soit réel-

(1) Marion, *loc. cit.*
(2) V. Hugo.

lement en horreur. Combien peu de parents ou maitres, sans parler des serviteurs, s'interdisent scrupuleusement de dissimuler et de mentir même dans les petits choses ! Que l'éducateur donne, en loute occasion, à ses élèves l'exemple de la véracité et de la loyauté ; que sa conduite en tout et partout témoigne de l'horreur qu'il a de la dissimulation, de la ruse même ; qu'il ne demande jamais, qu'il ne permette pas aux enfants de se trahir et de se dénoncer les uns les autres, qu'il punisse au contraire tout acte de délation, mais qu'il tâche d'amener les coupables à avouer eux-mêmes spontanément et vaillamment leurs fautes : s'il promet une récompense ou une punition, qu'il ne lui arrive jamais d'oublier sa promesse : ce sera le meilleur moyen de développer chez ses élèves l'instinct de la véracité et de la droiture(1). » N'oublions pas néanmoins que ce dernier précepte est susceptible de quelque adoucissement dans l'éducation du premier âge. Rousseau a tort, nous l'avons déjà dit, de vouloir que les menaces et les interdictions, une fois faites, soient toujours irrévocables.

X. La seule chose qui soit de nécessité absolue, c'est une entière franchise avec l'enfant. Si nous sommes constants dans cette méthode, toute de sincérité, de modération, de surveillance de nous-mêmes, l'enfant sera aussi franc que nous pourrons le désirer, et quelquefois même plus que nous ne le voudrions. Non toutefois qu'il y ait lieu de réprimer, dans cet âge tendre, un excès de franchise. Ne blâmons jamais l'enfant, ne lui fermons jamais la bouche, quelque innocente indiscrétion qu'il commette. Il serait ridicule

(1) H. Marion, *loc. cit.* p. 195.

de le vouloir pénétrer de cet aphorisme de morale mondaine qu'il faut penser tout ce qu'on dit, mais se garder de dire tout ce qu'on pense. Cette insouciante et naïve candeur, il ne s'en corrigera que trop tôt.

Laissons-lui dire tout ce qu'il pense, d'abord pour entretenir en lui cette précieuse qualité, et ensuite pour lire dans son jeune cœur tout ce qu'il y a, puisque les indications qu'il nous donne inconsciemment sur lui-même nous sont indispensables pour diriger ses pensées, régler ses sentiments et sa conduite.

CHAPITRE V

L'amour-propre dans ses rapports avec la sensibilité.

I. N'encourageons pas trop l'égoïsme provenant de la réflexion portée sur les sentiments. — II. On accorde trop d'importance à la petite personne et à tout ce qui s'y rattache.— Ne pas favoriser la sensualité.—III. Ne pas insister devant l'enfant sur les jouissances de la sensualité.—IV. En revanche, rien de plus utile que de porter l'attention de l'enfant sur ses plaisirs passés. — V. Le même conseil n'est pas applicable aux douleurs passées : l'enfant s'habituerait à vouloir inspirer de la pitié.—VI. Il est aussi très utile de compatir devant lui, surtout en cherchant à les soulager, aux souffrances des autres.—VII. Le plaindre lui-même avec discrétion ; pas d'éducation énervante.

I. L'attention de l'enfant portée sur les manifestations de certains sentiments, tels que la colère, la peur, la timidité, peut lui suggérer le désir de les réprimer, et peu à peu lui en donner le pouvoir. Ce ne sont pas les seules émotions sur lesquelles il soit utile de faire revenir l'enfant. Mais il faut y apporter une extrême prudence, car chez l'enfant comme chez l'adulte, l'analyse subjective entraîne moins d'avantages que d'inconvénients.

II. Il n'est pas plus dangereux, en principe, de faire revenir l'enfant sur ses plaisirs passés que de rappeler son attention sur ses qualités ou sur ses mérites. A deux ans, et même à trois ou quatre ans, l'égoïsme d'un enfant bien élevé n'a rien de bien grave. Un en-

fant âgé de deux ans, d'un excellent cœur, et assez bien dressé, est vivement intéressé, quand on parle de lui, de ses plaisirs, de ses occupations, de ses affaires, de sa maison, de son père. de sa mère, de son frère, de son chien, de tout ce qui se rapporte à lui, de tout ce qui lui est famillier Tout ce qui est lui et les siens est bon, joli, important ; comme aussi tout ce qui le fait souffrir, colique, mal de tête, coupure au doigt, contusion à la tête, fait un bien grand mal, et rend bien malheureux. Mais nous voyons déjà poindre, à côté de cet égoïsme non sans grâce et sans utilité, un peu de cette personnalité haïssable que Pascal et La Rochefoucauld ont si bien décrite. N'y encourageons pas trop l'enfant, soit par notre approbation. soit par notre sourire.

III. Il est des personnes bien ententionnées, mais fort imprudentes, qui ne peuvent laisser un enfant quelques minutes à lui-même. Tout petit, on l'admire déjà, on le dorlote, on l'idolâtre. C'est, à les entendre, le plus bel enfant du monde, le plus intelligent, le plus affectueux, le plus sage, le plus aimable. Ses verrues sont des signes ; ses rages sont des impatiences, ses fautes des peccadilles ; on lui demande à chaque instant s'il s'amuse bien, s'il est heureux. On lui prodigue les termes de la plus mièvre sentimentalité ; on lui demande s'il aime bien sa mère ou sa tante, qu'elle est celle qu'il aime le plus : exhibition de tendresse excessive et maladroite. Elle élève trop haut le ton de la sensibibilité affective, qui doit toujours rester dans les degrés moyens du calme et de la sérénité. Elle rend l'enfant avide de marques d'amitié, et tyrannique à son entourage.

IV. Les mêmes critiques s'adressent aux pratiques

de toute sortes qui favorisent la sensualité du jeune enfant. Trop de soins, trop de plaisirs énervent le jeune être. Une trop grande variété dans les sensations et les émotions éprouvées fait de l'enfant une machine émotionnelle, vibrante au moindre choc, mais ne produisant chaque fois que sentiments faibles et peu durables. Quand la sensibilité s'est accrue aux dépens de l'action, ou de la volonté, la faiblesse des ressorts organiques et l'inconsistence du caractère accroissent le nombre des besoins, avec une difficulté plus grande de les satisfaire. On fait du petit sybarite un jouet de ses caprices, un délicat malheureux, et, par surcroît, un être indocile et inéducable. Je ne parle que de l'éducation énervante, quand elle est portée à l'excès : mais n'est-elle pas fâcheuse dans tous les degrés qu'elle comporte ?

V. Un des plus grands dangers, c'est d'insister sur les jouissances mêmes de la sensualité, en y intéressant la vanité de l'enfant. On vante devant lui les mets de la table des riches, on énumère les plaisirs, les honneurs, qui s'attachent à la fortune et aux grandes places. On s'estime heureux ou malheureux de sa propre condition ; on envie ouvertement les uns, on déprécie les autres, d'après cette mesure fausse et conventionnelle de la situation sociale ; enfin, on montre un appétit déréglé des biens de ce monde, et une estimation de soi-même basée sur la part qu'on en peut prétendre. Quoi d'étonnant si l'enfant, avant d'avoir fait l'apprentissage de la vie, avant d'en pouvoir comprendre et connaître les difficultés et les obligations, se croit destiné à la plus grande somme de plaisirs possible ? « Moi, je voudrais être bien riche, pour m'amuser beaucoup et ne rien faire ! »

quel mot dans la bouche d'un enfant de neuf ans, intelligent, instruit, de bonnes manières, et qui parlait ainsi très sérieusement !

VI. Il y a, d'ailleurs, plus d'un avantage à porter l'attention de l'enfant sur ses joies passées, mais sans s'arrêter à leur analyse, et sans trop y intéresser le jeune amour-propre. C'est un plaisir charmant que de se rappeler avec lui des événements heureux, des fêtes de famille, des parties de campagne, des incidents de voyage. On ravive, on renforce en lui d'aimables souvenirs, des sentiments doux et affectueux, impression ineffaçabbles de sa vive et féconde imagination. On teint le présent et l'avenir de ces idéales couleurs du bonheur passé. On entretien cette satisfaction légitime de soi et des autres, cette belle confiance optimiste, d'où dépend, pour l'enfant, comme pour l'homme, la manière d'envisager la vie et de se comporter envers elle.

VII. Nous devons éviter avec le plus grand soin de faire revenir l'enfant sur ses douleurs passées, quand il n'en doit pas ressortir une leçon facile et certaine de patience, de courage, et surtout de prudence. L'enfant s'accoutume à inspirer de la pitié, et à s'apitoyer sur lui-même. Il se mêle à ce genre d'émotion une âcreté de plaisir qui en favorise la reproduction. On en arrive bientôt à trouver des raisons de se plaindre, quand elles ne se présentent pas d'elles-mêmes. On s'étonne, à la fin, des moindres souffrances, comme si elles étaient l'effet d'une injustice. Quand on en est là, on a bien peu de pitié à dépenser pour les autres.

Il est bon que l'enfant s'habitue à compatir aux

souffrances des autres, en voyant qu'on les plaint et qu'on cherche à les soulager. Mais, par la manière dont on le plaint lui-même, dans les accidents et les souffrances inévitables, il faut lui faire considérer le mal comme une chose assez ordinaire dans la vie de tout le monde. On a rarement prudence.

« Le petit roi de la création tombe de sa hauteur, se pique avec une épingle, se heurte à l'angle d'un meuble, s'ensanglante dans une rixe enfantine, les cris de sa mère, accrus de ceux des domestiques et des autres enfants, couvrent les siens, quelque perçants qu'ils soient; on se lamente, on court à l'eau froide et à l'arnica; on couvre de baisers tumulteux le petit blessé, qui se sent singulièrement intéressant et qui songe peut-être déjà malicieusement aux petits profits de son infortune. Les efforts exaltés auxquels on se livre pour le consoler l'excitent à crier davantage, et puis, le drame fini, on en continuera l'impression en racontant devant l'enfant et à toutes les visites les péripéties les plus minutieuses de cet affreux accident. L'enfant en retirera le désir de poser de nouveau, la certitude qu'il a prodigieusement souffert et le désir pusillanime d'éviter tout accident de ce genre. Et voilà csmment on fait les enfants douillets, les hommes nerveux et les sociétés molles.

« Un proverbe russe dit que l'enfant qui a cinq bonnes est nécessairement borgne. Une mère trembleuse peut les remplacer toutes les cinq dans cet office malsain. » Il est bon de remarquer, d'ailleurs que l'enfant qui tombe crie rarement quand il est seul. J'en ai vu qui, gardant un visage très souriant après un accident de cette nature, et avant l'arrivée de leur mère, éclataient en hurlements dès qu'ils surprenaient

sa physionomie l'expression d'une frayeur sympathique. C'est elle qui donne toujours la note de sensibilité qu'elle ne l'oublie pas.

« Mais la douleur ne nous vient pas toujours sous la forme acérée d'un accident ou d'une chute ; la maladie la traîne le plus habituellement à sa suite, et offre aux mères intelligentes des occasions, hélas ! trop dédaignées d'endurcir la sensibilité de l'enfant. On le plaint, on le caresse, on vole au-devant de ses désirs, on pleure devant lui, on a dans la voix des larmes attendries qui l'apitoient sur son propre sort, et les bonnes résolutions d'une éducation ferme s'envolent à tire-d'aile. Huit jours de ce système, et voilà un enfant douillet, si on ne le redresse avec douceur et persévérance (1). » Comme tout cela est bien vu et bien décrit ! Et comme tout cela est vrai au point de vue le plus humain ! Mettez à la place du mot enfant celui de pessimiste ou de décadent, et vous aurez la gâterie érigée en philosophie, et la piété transformée en religion.

VIII. Marianna, dans l'âge le plus tendre, avait failli mourir d'une fluxion de poitrine. Sa mère se mit à l'entourer de précautions sans nombre. Tous les jours, elle parlait du chagrin qu'elle avait eu, de celui qu'elle aurait si elle venait à perdre sa fille. Il arriva que cette petite fut prodigieusement gâtée, et que personne dans sa famille n'en pouvait venir à bout. On eut alors l'idée de la mettre pensionnaire, mais dans un établissement de l'endroit, afin de surveiller l'enfant, j'allais dire les maîtresses. Naturellement, une

(1) L'*éducation physique des garçons*, pp. 63-66.

élève de cette espèce méritait des punitions ; on menaçait de faire des rapports à maman, quand elle viendrait, et l'on promettait de ne pas accorder la sortie prochaine. Marianna ne soufflait mot : la petite politique de dix ans avait son plan tout fait ; les mercredis et les samedis, veilles des visites au parloir ou des sorties, elle râclait incessamment sa gorge, et le lendemain, quand la mère accourait, aux premiers baisers succédait, du côté de l'enfant, une grosse toux rauque qui faisait surgir, dans l'imagination effrayée de la mère, l'épouvantail de la fluxion. Ce manège ne manqua jamais son effet ; et comme. en définitive, toute la force et toute la puissance des maîtresses étaient annulées par ces stratagèmes, après quelques mois de patience et de dure besogne, on rendit à sa famille Marianna et ses rhumes, si dociles à l'appel.

CHAPITRE VI

L'amour-propre dans ses rapports avec l'activité et le savoir

I. L'amour de soi se confond avec l'amour de l'existence, de la force et du plaisir. — II. L'activité plaît à l'enfant, et ce plaisir même l'excite à agir. — III. Le champ des actions utiles se sépare peu à peu de celui des jeux. — IV. Laissons à l'enfant une grande liberté, mais une liberté surveillée. — V. La comparaison de ses actes et de ses qualités, avec ceux des autres, développe bientôt l'idée d'excellence et de supériorité. — VI. Laissons-le oser, et par là se développer et se renseigner de toutes façons. — De la gymnastique spéciale pour le premier âge. — VII. Louons-le, sans jamais le flatter ou l'admirer, pour sa force et son adresse. — Formes naïves et bizarres de l'amour-progre enfantin. — L'enfant aime à nous étonner. — VIII. Empêchons de bonne heure que le besoin de croire en lui-même ne devienne l'étalage des forces et des qualités mêmes qu'il n'a pas. — IX. L'enfant se montre aussi vain de son savoir que de sa force et de son adresse. — X. Il ne faut pas, tout en surveillant les écarts sérieux, se préoccuper de cette sorte de vanité.

I. L'amour de soi, qui se confond avec l'amour de l'existence, de la force et du plaisir, fait de l'enfant tout jeune un égoïste inconscient, ou, comme on l'a dit, « une personne qui s'ignore (1) ». Cette candide expansion de la vie, cette franche exhubérance de la personnalité, qui s'aime sans le savoir, et jouit d'elle-même dans ses moindres manifestations, nous devons

(1) Paul Panet, *la Famille*, p. 131.

les régler autant que le premier âge le comporte, et tâcher d'en tirer le meilleur parti possible, dans l'intérêt de l'individu et dans celui de la société.

L'amour de soi, ou l'amour-propre, se recherche et se complaît dans la personne même, dans ses manières d'être et d'agir, dans ce qui l'environne, la pare, la met en relief. Dans toutes ces différentes applications, il n'y a pas d'égarements auxquels la vanité ne puisse nous assujettir dès l'enfance. Mais toutes ont leurs bons côtés, par où il faut prendre l'enfant, et qu'il faut respecter dans une juste mesure.

II. Avant la fin du troisième mois, l'enfant a déjà conscience de sa propre activité : elle lui plaît, et ce plaisir même l'excite à agir. Du quatrième au septième mois, les mouvements sont plus étendus et plus compliqués, et la volonté apparaît quelquefois dans leur coordination. Quand l'enfant est assis sur son tapis, entouré des objets dont il est le maître, son activité, doublée de curiosité, surexcitée par les sentiments de toute sorte, le rend si heureux, semble à tel point lui être nécessaire, qu'un quart d'heure de repos forcé lui pèse autant qu'à l'adulte une journée d'ennui.

Bientôt que de jouissances musculaires, intellectuelles, morales, et mêmes esthétiques, lui font éprouver les premières tentatives de marche, les premiers essais de paroles, les gestes variés qu'il copie sur les nôtres ou reproduit d'après les impulsions héritées de ses ancêtres ! Il paraît souvent s'intéresser plus à son action elle-même qu'au résultat de cette action. Sa jeune personnalité se réjouit tout au moins d'être une cause de changements divers autour de lui, bien que l'idée de cause ne soit en lui qu'une vague tendance. La plupart de ces progrès

pressentis par l'organisme, préparés par les progrès antérieurs, et facilités par la vue de nos actes les plus faciles à imiter, s'opèrent à mesure que se sont développées les forces nécessaires à leur production. Aussi leur apparition cause t-elle sans cesse à l'enfant le plaisir de l'inattendu. Ce sont des trouvailles dont il se félicite, et dont il veut voir tout le monde étonné, enchanté. Il les répète sans se lasser, sans utilité, pour le plaisir d'exercer un nouveau pouvoir. Bientôt le mouvement est acquis, perfectionné : il lui sert à toutes fins, comme les premières articulations significatives lui servent de termes communs pour désigner des ressemblances quelquefois très lointaines.

III. D'un an à vingt-quatre mois, s'opèrent les progrès les plus décisifs de cette naissante personnalité. Le champ des actions utiles se sépare peu à peu de celui des jeux. Fixé naguère dans un petit centre de relations, il s'agrandit au physique et au moral, dans un rayon presque illimité. Il peut transporter ses jouets où il veut, en trouver d'autres à son gré, faire usage de ses mains pour son service personnel ou celui des autres. Désire-t-il un verre d'eau pour apaiser sa soif, une chaise pour s'asseoir, il va les chercher, ou du moins les demande avec les formules voulues. Cette faculté des mouvements, si riche en acquisitions organiques et volontaires, lui fournit l'occasion de mal faire, et, par suite, d'en être averti ou réprimandé, ce qui double pour lui le plaisir des actes loués. De plus, ses imitations d'actes, de gestes et de paroles, lui permettent de revêtir vis-à-vis des grandes personnes et de ses égaux, des attitudes qui caractérisent la sociabilité dans ce qu'elle a de plus extérieur. Il dit amicalement bonjour, fait le salut, demande et

remercie poliment, ouvre ou ferme une porte, apporte ou éloigne les objets selon nos désirs.

L'enfant, à vrai dire, juge inconscient, mais bon juge de ses propres forces, quand il s'agit d'actes instinctifs ou très simples, n'a pas besoin qu'on lui apprenne à marcher, à tendre ou fléchir les bras, à pousser, à jeter des objets.

Il n'y a, dans beaucoup de cas pareils, qu'à laisser faire la nature, en surveillant les excès et prévenant autant que possible les dangers. Il faut aussi qu'il s'aperçoive que ses forces le trahissent, qu'il n'est capable de faire tout ce qu'il veut, et même qu'il fasse quelques chutes, quelques expériences de douleur fort utiles à son éducation physique et morale. Comme l'a dit avec esprit M. Fonssagrives, « tomber est pour lui une fonction ». Qu'on lui laisse son droit de tomber : pas de lisières, pas de chariots roulants, peu de bourrelets, pourvu que cette frêle nature, qui vit d'activité, et doit en vivre heureuse, soit entourée d'une surveillance assidue, d'un dévouement toujours prêt à intervenir dans les cas périlleux ou simplement douteux (1).

A mesure que son intelligence se développe et que ses expériences se multiplient, il compare entre eux les adultes et les autres enfants, et de là découle l'idée d'excellence ou de supériorité, qu'il ne manque pas de s'appliquer à lui-même. Il jouit alors, plus souvent qu'autrefois, des réflexions qu'il fait sur sa personne, ses qualités, son mérite et ses forces. Mais, ce qui montre combien l'amour-propre, comme la

(1) Voir ce que nous avons dit à ce sujet dans la IIe partie.

plupart de nos sentiments complexes, tout en restant égoïste, implique la présence d'autres individus, c'est qu'il est beaucoup plus agissant, quand on le regarde. Il veut faire les choses tout seul, si on l'en a loué, et, si on ne veut pas agir à sa place, tous les actes un peu difficiles qu'il lui a fallu auparavant laisser faire par d'autres. Il veut prendre sa nourriture sans aide se lever et s'habiller de ses propres mains ; quoi qu'on fasse, il veut y mettre la main. Il imite à table les façons des grandes personnes ; c'est ici que ses indiscrétions, sa hardiesse à tout faire, la promptitude de ses mouvements, amènent quelquefois des catastrophes dont l'utilité n'est pas toujours bien démontrée.

Mais qu'est-ce, après tout, qu'un potage étendu sur sur la nappe, un biscuit émietté dans la salade, un verre renversé ou jeté, qu'est-ce qu'un portrait mal décroché ou crevé, un clavier de piano désorganisé, qu'est-ce que tout cela, et le reste, au prix des leçons sur la nature des objets, leurs rapports, leurs distances, leurs usages, qui résultent pour lui de ces erreurs pénibles pour son amour-propre ? Et surtout qu'est-ce, au prix des belles et bonnes petites actions qu'il arrive bientôt à faire tout seul malgré leur difficulté, et de celles qu'il réussit tant bien que mal à exécuter pour se rendre agréable aux autres ? Ne rebutons pas, tout en la surveillant et la dirigeant, son innocente maladresse. Laissons-le oser, au risque d'avoir parfois à le réprimander, plus souvent à le renseigner, et sachons à propos et discrètement le remercier de ses bons services, le féliciter de son audace heureuse.

De même qu'il y a une gymnastique spéciale pour

le premier âge, le programme des écoles maternelles comprend l'éducation musculaire du petit enfant. Il ne suffit pas, en effet, de faire connaître à l'enfant les qualités essentielles, les formes, les usages des différents objets : il y a, pour chaque chose, une façon d'en user, une manipulation appropriée, que le hasard n'est par le meilleur maître à enseigner. Citons deux ou trois exemples familiers : je connais bien des grandes personnes qui sont embarrassées pour tirer du feu une cafetière chaude, pour saisir et porter un bol de tisane assez plein et assez chaud, opérer la traction d'objets un peu lourds,manier proprement des objets délicats, fragiles ou malpropres, couper adroitement une fleur sur sa tige, déraciner une plante inutile, cueillir un raisin, etc. Le plaisir qu'éprouverait l'enfant à bien faire un grand nombre d'actions pareilles me paraît être une suffisante raison pour qu'on les lui enseigne. Je recommande ce point très négligé aux mères soucieuses de bien élever leurs enfants, car je sais qu'on s'en préoccupe avec raison dans les bonnes écoles maternelles. C'est un côté important de l'éducation des sens.

IV. Puisque son individualité de plus en plus consciente veut être appréciée pour sa force et pour son adresse, louons l'enfant,sans jamais l'admirer, quand il a réussi au même essayé un acte présentant quelque difficulté. Louons-le plutôt de l'acte que de l'intention ; l'acte est quelque chose de sensible, qu'il peut mesurer d'après l'effort employé, la durée de cet effort et l'importance du résultat. Mais il est moins bon juge, comme souvent l'adulde lui-même, de la valeur morale des actes, de la qualité des motifs et des mobiles.

et il serait porté à les exagérer, si nous tournions son attention de ce côté.

Joseph exprime quelquefois, ou même déguise son naïf orgueil d'une manière bizarre. Il porte des pantalons depuis six mois, et il ne veut plus qu'on l'appelle bébé. Sa marraine qui le taquine souvent, lui disait : « Tu es un joli moutard. — Non, je suis Joseph ! » Il se fache aussi quand on lui parle en zézayant, comme il faisait il y a quelques mois. « Mais je ne parle pas comme ça, moi ! s'écrie-t-il ; c'est les petits bébés qui parlent comme ça ! » A-t-il fait quelque chose de mal, il en accuse, moitié riant, moitié sérieux, un de ses petits voisins, un bébé, celui-là, car il a six ou sept mois moins que lui. L'enferme-t-on dans un cabinet il commence par pleurer ; pour braver l'autorité ou la désarmer par le rire, il se met à chanter ce refrain du *beau Nicolas*, qui a tant amusé depuis deux ans tous les enfants de France et de Navarre (1). Bientôt, il ouvre timidement la porte, et guette si on l'a oublié ; il se dépite, se renferme dans son cachot, chante et crie aussi fort qu'il peut. Enfin, il ouvre la porte plus grande, et dit à la personne qu'il aperçoit : « Dis donc, toi, tu croyais que je pleurais ! C'est Bébère (le petit voisin Albert) ; tu vois, je pleure pas : c'est Bébère qui pleure. N'est-ce pas, moi, je suis bien gentil ? « On lui répond : « Non tu n'étais pas gentil, quand on t'a mis là-dedans. — Je ne le ferai plus, » dit-il ; et la leçon, si leçon il y a, se termine là.

(1) Je l'ai entendu chanter à tue-tête par les petis Espagnols de Saint-Sébastien, ce qui prouve, en passant, que, du moins pour la chanson, « il n'y a plus de Pyrénées. »

Le même enfant a pris l'habitude de faire beaucoup de choses, parce qu'on a dit en riant qu'elles étaient drôles. Il dit à chaque instant : « C'est-il drôle ce que je fais ! » Quand il a fait imité quelque acte de grande personne, martelé un bout de planche (son père a un magasin d'ébénisterie) marché à pas comptés en s'appuyant sur une canne,contrefait du haut de la fenêtre les chanteurs de la cour, jeté à ces virtuoses du pavé, un morceau de papier plié, on l'entend dire : « Est-ce drôle ! » Un jour, comme il y avait un quart d'heure qu'on ne l'entendait plus dans la maison, on le chercha partout, mais inutilement ; à la fin. on le trouva au fond de la cour, couché à côté du chien, la tête dans la niche. Il avait dû jouer, puis s'endormir en jouant, ou peut-être avait-il pris cette position pour dormir comme le chien, et pouvoir dire ensuite : « Est-ce drôle pourtant, ce que je fais ! » Ce furent, en effet, les premiers mots qu'il prononça, quand on l'eut réveillé.

Voilà une sorte de vanité enfantine qui n'est peut-être pas aussi innocente et irréfléchie qu'elle le paraît. Cette vanité là doit-être surveillée, et d'autant plus que l'enfant est plus impressionnable et plus enclin à imiter les manières de son entourage. Il faut s'y prendre de bonne heure, et longtemps avant que l'enfant « porte des pantalons », pour combattre cette tendance à l'exagération de l'amour-propre, qui peut être un effet de l'hérédité, du caractère inné, mais que développent les influences du milieu social. Le besoin de croire à la supériorité ou à l'excellence de ses forces, de ses qualités, peut facilement devenir le besoin de faire étalage de forces et de qualités qu'on n'a pas.

Une mère disait souvent : « J'ai une idée, etc. »...

Son petit garçon, qui n'avait pas deux ans, commença un jour une phrase par ces mots. Tout le monde de rire. Il en fut fier pendant longtemps ; quand il venait une visite, il ne manquait jamais d'aller se camper devant elle, pour voir l'effet de son : « J'ai une idée ». Si l'on ne faisait pas attention à lui, il tirait par la manche et obligeait les gens à s'occuper de lui et de son mot.

V. Fénelon est, avec Locke, un des pédagogues qui ont le mieux montré le ridicule et le danger de l'affectation qu'on laisse croître par négligence, par faiblesse et par vanité dans l'enfant. Les excellents conseils qu'il donne, quoique un peu généraux, sont à méditer par qui veut combattre chez son enfant toute espèce de vanité. « Ce plaisir qu'on veut tirer des enfants, dit-il, produit un effet pernicieux : ils aperçoivent qu'on les regarde avec complaisance, qu'on observe tout ce qu'ils font, qu'on les écoute avec plaisir ; par là ils s'accoutument à croire que le monde sera toujours occupé d'eux... Pendant cet âge où l'on est applaudi, et où l'on n'a point encore éprouvé la contradiction, on conçoit des espérances chimériques, qui préparent des mécomptes pour la vie. J'ai vu des enfants qui croyaient qu'on parlait d'eux toutes les fois qu'on parlait en secret. Ils s'imaginaient n'avoir rien en eux que d'extraordinaire et d'admirable. « Il faut donc prendre soin des enfants, sans leur laisser voir qu'on pense beaucoup à eux. Montrez-leur que c'est par amitié et par le besoin où ils sont d'être redressés que vous êtes attentifs à leur conduite, et non par l'admiration de leur esprit. Contentez-vous de les former peu à peu, selon les occasions qui viennent naturellement. Quand même vous pourriez avancer beau-

coup l'esprit d'un enfant sans le presser, vous devriez craindre de le faire, car le danger de la vanité et de la présomption est toujours plus grand que le fruit de ces éducations prématurées qui font tant de bruit (1) ».

VI. L'enfant se montre quelquefois aussi vain de son savoir que de sa puissance et de son adresse. A vrai dire, il confond souvent les unes avec les autres ces qualités de nature différente. A l'âge de deux ans, l'enfant qui appelle sa sœur *bête*, quand elle ne fait pas ce qu'il désire, n'emploie là qu'un terme assez général de mépris ou de dépit. Mais un autre enfant, vers l'âge de quatre ou cinq ans, se montrait fort humiliant envers les bonnes, les traitait comme personnes ne sachant que fort peu, tandis que lui savait bien des choses, les ayant apprises de papa et de maman, qui savent tout, et qui ne peuvent pas se tromper. Comme il avait des notions précises sur une foule de choses, il relevait leurs erreurs sans ménagement, d'un ton de supériorité blessant : « Est-ce que vous savez cela, vous autres ? »

A l'époque dont nous parlons, il connaissait les quatre points cardinaux, et il s'orientait un peu dans la ville, parce qu'il avait demandé en divers endroits où était le Nord. Fort intelligent, cela lui avait suffi pour déterminer la direction des autres points cardinaux. A la maison, il était parfaitement orienté. Exemple : il offrait à son frère l'un ou l'autre des deux objets qu'il tenait dans ses mains. « Allons, prends celui qui est du côté de l'Est », disait-il au pauvre petit, bien éloigné de comprendre ce grand mot. Aux yeux des étrangers, cela eût passé pour de la pédan-

(1) L'*Education des filles*, édit. Defodon, p. 19.

terie ; mais c'était chez lui tout naturel, et sans la moindre prétention : il voulait seulement donner ainsi une indication exacte.

On ne doit pas se préoccuper outre mesure de cet épanouissement naïf de la jeune personnalité, il faut, au contraire, le laisser libre, pour en redresser à l'occasion les écarts sérieux, tantôt par une brève admonestation, tantôt par une indifférence visible, jamais par une réprimande blessante ou railleuse. La timidité rend quelquefois les enfants poseurs ; pensant qu'on les observent, ils cherchent à distraire notre attention par leurs jeux, leurs saillies, leurs drôleries. Mais souvent aussi, ils le font par inconsciente vanité, pour se faire caresser et louer. N'encourageons rien, réprimons peu, et surtout donnons l'exemple de la modestie et de la simplicité.

CHAPITRE VII

L'amour-propre et le goût de la parure.

I. Le goût de la parure se développe de bonne heure chez les enfants : l'éducation y est bien pour quelque chose. — II. Il se mêle à la vanité un sentiment esthétique assez prononcé. — III. Le goût excessif de la parure vient souvent des influences du milieu. — IV. D'ailleurs, nulle différence entre les deux sexes, dans les premières années, quant au gout de la parure. — V. On peut en dire autant pour la manie de juger les gens d'après leur mise. — VI. Il n'est pas toujours facile de préciser la limite où cette tendance demi-esthètique devient un défaut. — VII. Il faut entretenir, dans une mesure indiquée par la raison, le gout inné de la parure, qui s'allie à toutes les qualités sociales, et particulièrement à la pudeur,

I. Le goût de la parure se montre de bonne heure chez la plupart des enfants. Se développe-t-il spontanément, et l'éducation n'y fait-elle rien ? J'ai bien peur qu'elle y soit pour beaucoup. Nous savons tous comment les mamans et les nourrices se conduisent, sous ce rapport, avec les petits enfants. Au moment de la sortie en plein air, quils aiment tant, on ne se contente pas de s'habiller devant eux, de leur mettre simplement leurs robes et leurs chapeaux, ce qui d'ailleurs suffirait pour leur faire associer l'idée de la toilette avec celle d'un grand plaisir. Mais on leur dit : « Bébé va mettre sa belle robe, son joli chapeau, ses jolis souliers. » Et cent formules pareilles. Plus tard, on dira :

« Si Henri est sage, je lui mettrai ceci ou cela (un attifement quelconque). » On les invite à se regarder dans la glace, en leur disant : « Vois le petit Eugène. Vraiment, le petit Eugène est un joli bébé ! » Les mots « beau », « joli », reviennent à propos de tout ce qu'on met sur leur personne, de tout ce qu'on leur fait admirer autour d'eux.

II. Voici un exemple d'un autre genre, que j'emprunte à George Sand : elle avait été très vivement frappée, à l'âge de trois ans et demi, de la robe et du voile blancs que portait une de ses voisines, le jour de sa première communion. Cet habit blanc « me parut la plus belle chose du monde. Je ne pouvais me lasser de l'admirer ; et ma mère ayant dit tout d'un coup que son blanc était tout jaune, et qu'elle était fort mal arrangée, cela me fit une peine étrange. Il me sembla qu'on me causait un vif chagrin en me dégoûtant de l'objet de mon admiration (1). » C'est là une émotion esthétique, d'une fraîcheur et d'une pureté primitives, et que doit éprouver tout enfant impressionnable, quand on n'a pas avec lui des suggestions relatives à la toilette. Ces impressions si vives, si l'exagération des exemples et des paroles ne vient pas les gâter, peuvent fort bien ne laisser qu'un souvenir charmant, sans aucun mélange de frivolité. Mme George Sand, qui dut en ressentir plus d'une fois de pareilles, n'a jamais aimé la toilette pour elle, tout en l'admirant en artiste,

III. Il faut bien regarder autour des enfants, quand le goût de la parure se développe chez eux à l'excès. Nous attribuons souvent à l'hérédité, au tempéra-

(1) *Histoire de ma vie*, t. II, p. 160.

ment, au caractère inné, les torts de l'éducation. Sur trois sœurs que j'ai connues bien jeunes, une seule, un peu plus gâtée, il est vrai, que ses aînées, a pris un goût décidé pour la parure, en jouant dans un atelier de modiste : ce goût s'est ensuite développé au couvent, et s'est aggravé de jalousie pour les élèves mieux habillées. L'hérédité et l'exemple n'opéraient ici directement, ni du côté du père, ni du côté de la mère. Mais j'ai vu, chez des filles de mères détraquées, la passion en quelque sorte congénitale de la parure, fortement encouragée par les exemples journaliers. Ce goût en est venu à une obsession singulière, chez une petite fille de complexion maladive. à qui sa mère, qui satisfait tous ses caprices, a donné, sinon par son exemple, au moins par son admiration imprudente pour les gens de grand air, de déplorables leçons de coquetterie.

IV. Je ne vois, d'ailleurs, aucune différence entre les deux sexes, dans les toutes premières années, quant au goût de la parure. S'il n'en est pas de même plus tard, on peut voir là un effet du développement de facultés diverses chez les garçons et chez les jeunes filles. Il serait trop long de discuter cette question. Il me suffit ici de dire que le goût très vif de la toilette se développe chez la plupart des garçons, et persiste jusque dans l'adolescence, et au-delà, quand il est entrenu par les leçons et les compliments de la famille.

Deux exemples entre mille. Je sais un petit garçon de huit ans, qui est très malheureux quand sa mère sort avec une vieille robe, mais qui lui donne le bras d'un air triomphant, quand elle est bien mise. Il ne supporte pas d'avoir de longs bas, pendant l'été, parce que ce n'est pas de bon ton comme les petites chaus-

settes. Un autre, un peu plus âgé, que j'ai connu autrefois, la mode étant aux pantalons collants, se mettait en fureur devant des culottes neuves, que le tailleur venait d'apporter, et qui semblaient larges. « Si j'y entre, criait-il, je ne les veux pas ! »

V. Ce qui est vrai pour le goût de la parure l'est aussi pour la manie de juger les gens d'après leur mise. Ce défaut est loin d'être spécial au sexe féminin. On le trouve chez des garçons de 6 ou 8 ans, qui le tiennent de leurs parents ou de leurs connaissances. Un jeune garçon, aujourd'hui conseiller de cour d'appel, se détourna un jour dédaigneusement d'une dame qu'il croyait de bonne compagnie : comme elle portait des bas noirs, alors que la mode était rigoureusement aux bas blancs, elle était jugée, selon lui (1).

VI. L'instinct du beau, pour une faible part, et la vanité, pour une faible part, alimentent le désir de plaire par la vertu des habits, de se recommander par la valeur de la toilette. C'est là pour nous tous une tendance de nature, et, si l'on veut, un legs de lointaine hérédité. Il n'est pas toujours facile de préciser la limite où cette qualité devient un défaut. Pour faire exactement cette distinction, on doit chercher à découvrir les mobiles qui font agir l'enfant en petite personne vaniteuse.

Voici d'abord une petite fille de vingt-huit mois, à qui sa mère avait prêté l'ombrelle de sa sœur, dont

(1) Exemples tirés de mon étude sur l'*Art et la poésie chez l'enfant*, qui était sur le point de paraître, quand je publiai la deuxième édition de l'*Éducation Morale*, et qui est maintenant épuisé. J'en publierai plus tard une nouvelle édition remaniée.

elle avait grande envie. Quelques instants après, Cécile avait disparu avec son ombrelle. On la chercha dans toute la maison, dans tout le voisinage : on la croyait perdue, lorsque, vers midi, sa sœur la ramena avec elle. La petite, qui avait accompagné une fois son aînée en classe, et qui avait admiré les jolies ombrelles des autres enfants, une fois en possession d'un objet pareil, n'avait eu rien de plus pressé que d'aller se pavaner au milieu des petites écolières. Ici, la vanité est un produit spontané de la nature, l'effet d'une tendance excitée sans doute par l'imitation, mais qui n'a pas été directement encouragée par des exemples et des conversations de tous les jours. L'éducateur passe à côté de cette fillette, en souriant, et sans avoir de conseil à donner.

Mais voici un autre enfant âgé de trois ans, à qui ses parents ne refusent aucune superfluité coûteuse, et qui ne rêve que de képis et de sabres dorés, de souliers à boucles de vermeil, de ballons merveilleux, de chariots princiers. Il lui arrive quelquefois, dans la rue, de quitter sa bonne, de s'approcher d'un petit plébéien à demi vêtu, qui s'amuse bien sans jouets, et de lui dire : « Tu n'as pas un sabre comme celui-là, toi » ! Une fois il demanda à sa mère comment les enfants des rues pouvaient bien manger des pommes et des raisins, avec leur figure « sale », et comment il faisait pour dormir, « avec des chemises noires et déchirées. » Voilà une vanité peut-être naturelle, mais sûrement exagérée par les influences éducatives.

VII. Il faut, non seulement tolérer, mais entretenir avec soin, dans les limites de la raison, chez les enfants des deux sexes, ce goût inné de la parure, qui s'allie à toutes les qualités sociales, et particuliè-

rement à la pudeur. Gardons-nous de leur faire p
dre en leur imposant un luxe de contrainte, qui
gêne et qui les chagrine. Gardons-nous surtout
leur donner l'exemple de la parure extravagante.
habits très soignés, très propres, très frais, voil
parure des petits enfants. Point de compliments
leur toilette ; point de parure pour récompense.
mère qui veut rentrer pendant quelques instants
elle-même n'aura pas en cette matière de meill
conseillers que son bon sens et sa clairvoyance
tuelle : elle ne voudra sur ses enfants rien de c
la choque, instinctivement ou à la réflexion, che
enfants des autres.

FIN

TABLE DES MATIÈRES

rement à la pudeur. Gardons-nous de leur faire perdre en leur imposant un luxe de contrainte, qui les gêne et qui les chagrine. Gardons-nous surtout de leur donner l'exemple de la parure extravagante. Des habits très soignés, très propres, très frais, voilà la parure des petits enfants. Point de compliments sur leur toilette ; point de parure pour récompense. Une mère qui veut rentrer pendant quelques instants en elle-même n'aura pas en cette matière de meilleurs conseillers que son bon sens et sa clairvoyance habituelle : elle ne voudra sur ses enfants rien de ce qui la choque, instinctivement ou à la réflexion, chez les enfants des autres.

FIN

TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE

Premier développement et formation morale de la volonté.

CHAPITRE PREMIER

CHAPITRE II

CHAPITRE III

CHAPITRE IV

Pages

CHAPITRE V

CHAPITRE VI

CHAPITRE VIII

DEUXIÈME PARTIE

L'éducation affective et morale des sens

Pages

CHAPITRE PREMIER

CHAPITRE II

CHAPITRE III

CHAPITRE II

CHAPITRE III

CHAPITRE IV

CHAPITRE V

QUATRIÈME PARTIE

La sympathie humaine

CHAPITRE PREMIER

CHAPITRE II

CHAPITRE III

CHAPITRE V

QUATRIÈME PARTIE

La sympathie humaine

CHAPITRE PREMIER

CHAPITRE II

CHAPITRE III

CHAPITRE V

QUATRIÈME PARTIE

La sympathie humaine

CHAPITRE PREMIER

CINQUIÈME PARTIE

La culture des sentiments compléxes ou dérivés

Pages

CHAPITRE V

CHAPITRE VI

CHAPITRE VII

Paris, imp. Henri Jouve.



